



ISBN 978-960-93-4622-1

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΑΓ. ΤΑΣΙΝΟΣ απ' το πεδίο της σχολικής πράξης

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΑΓ. ΤΑΣΙΝΟΣ

απ' το πεδίο της σχολικής πράξης



β' έκδοση

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

**απ' το πεδίο
της σχολικής πράξης**

ISBN: 978 - 960 - 93 - 4622 - 1

Αναστάσιος Αγ. Τασινός
Παπαφλέσσα 7
Ανατολή Ιωαννίνων Τ.Κ. 452 21
E-mail: atasinios@yahoo.gr

Φιλολογική επιμέλεια: Βασίλειος Τασινός
Επιμέλεια έκδοσης: Χρήστος Κεβρεκίδης
Εκτύπωση: Γραφικές Τέχνες ΕΠΙ ΧΑΡΤΟΙ΄

Επιτρέπεται η πιστή αναδημοσίευση και αναπαραγωγή
του παρόντος έργου ή μέρους αυτού, με την προϋπόθεση
να αναφέρεται ο δημιουργός του και να μη γίνεται επ' αμοιβή.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΑΓ. ΤΑΣΙΝΟΣ

**απ' το πεδίο
της σχολικής πράξης**

Δεύτερη έκδοση

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

Στους εκπαιδευτικούς

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	9
▪ Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ανέτοιμο να συμβάλει στην αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης.....	11
▪ Καλές πρακτικές για το δάσκαλο.....	21
▪ Ο ζερβοχέρης.....	53
▪ Τα δασκαλοπαιδιά.....	69
▪ Άκου όταν μιλάς δάσκαλε!.....	101
▪ Διευθυντής σχολείου, ο βασικός κρίκος στη δομή της εκπαίδευσης.....	119
▪ Σύμβουλε, μιλά μας με τη γλώσσα του δασκάλου!.....	157

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Εργάστηκα στη Δημοτική εκπαίδευση τριάντα δύο χρόνια, εκ των οποίων τα είκοσι ως μάχιμος δάσκαλος, τα οκτώ ως διευθυντής πολυδυσίων σχολείων και τα τέσσερα ως σχολικός σύμβουλος. Οι τρεις αυτές διαφορετικές θέσεις ευθύνης μού έδωσαν τη δυνατότητα να έχω μια συνθετική εικόνα για το παιδαγωγικό, διδακτικό και διοικητικό έργο του σχολείου. Αυτή την εικόνα προσπάθησα να καταγράψω με επτά άρθρα, βγαλμένα όλα απ' το πεδίο της σχολικής πράξης και γραμμένα με τη «γλώσσα του δασκάλου». Με αυτόν τον τρόπο γραφής αισθάνομαι να αγγίζω τις ανάγκες των εκπαιδευτικών - κυρίως των νέων - να τους προβληματίζω και να τους δίνω μια πρακτική βοήθεια στη σχολική τάξη. Ο προβληματισμένος δάσκαλος μπορεί εύκολα να αυτοπροσδιορίζεται και να καταδέτει τη δική του ευαισθησία και ταυτότητα στο εκπαιδευτικό έργο.

Οι αληθινές ιστορίες στις οποίες αναφέρομαι διδάσκουν και βοηθούν όχι μόνον τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους γονείς.

Ακόμη τα γραφόμενά μου μπορούν να βοηθήσουν και τους φοιτητές των παιδαγωγικών σχολών. Η παιδαγωγική και διδακτική θεωρία που διδάσκεται στα Πανεπιστήμια αφομοιώνεται πολύ καλύτερα, όταν παράλληλα ενισχύεται και από καλές πρακτικές εκπαιδευτικών της σχολικής πράξης.

Παρόλο που τα συγκεκριμένα άρθρα αναρτήθηκαν στο Διαδίκτυο, έχρινα σκόπιμο για την καλύτερη διευκόλυνση των αναγνωστών να συγκεντρωθούν σε ένα βιβλίο.

Από τα μηνύματα που λαμβάνω διαπίστωσα ότι τα άρθρα μου διαβάζονται στο Διαδίκτυο από εκπαιδευτικούς, φοιτητές και γονείς. Ήδη έχει ξεκινήσει ένας γόνιμος διάλογος για αυτά που γράφω. Ελπίζω ο διάλογος αυτός να συνεχιστεί και να φέρει στο φως νέους προβληματισμούς και νέες καλές πρακτικές για το δάσκαλο.

Η χρονολογική σειρά δημοσίευσης των άρθρων μου έχει ως εξής:

1ο «Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ανέτοιμο να συμβάλει στην αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης» δημοσιεύτηκε στο Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου το 2009 και αναρτήθηκε και στο Διαδίκτυο.

2ο Οι «Καλές πρακτικές για το δάσκαλο» εστάλησαν στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2010 για να συνεισφέρουν στο Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών. Αποτέλεσαν μέρος του επιμορφωτικού υλικού του προγράμματος και αναρτήθηκαν και στο Διαδίκτυο.

3ο «Ο Ξερβοχέρης» αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο το 2011.

4ο «Τα δασκαλοπαίδια» αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο το 2011.

5ο «Ακου όταν μιλάς δάσκαλε!» αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο το 2012.

6ο «Διευθυντής σχολείου, ο βασικός κρίκος στη δομή της εκπαίδευσης» αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο το 2012.

7ο «Σύμβουλε, μίλα μας με τη γλώσσα του δασκάλου!» αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο το 2012.

Τα άρθρα μου - πριν δουν το φως της δημοσιότητας - δέχτηκαν τις εύστοχες παρατηρήσεις και διορθώσεις του Βασιλείου Τασινού, μάχιμου δασκάλου, διευθυντή σχολείου και προϊσταμένου εκπαιδευτικών θεμάτων επί σειρά ετών. Η κριτική του ματιά συνέβαλε στην τελική διαμόρφωση των κειμένων. Τον ευχαριστώ πολύ.

Ιωάννινα 12-12-2012

ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΝΕΤΟΙΜΟ ΝΑ ΣΥΜΒΑΛΕΙ ΣΤΗΝ ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΗΣ ΕΥΕΛΙΚΤΗΣ ΖΩΝΗΣ

Εισαγωγή

Κάνοντας μια αναδρομή στα ωρολόγια προγράμματα του Δημοτικού Σχολείου της τελευταίας τριακονταετίας, με σκοπό να ιδούμε ποιες διδακτικές ώρες την εβδομάδα έδιναν ελευθερία στο δάσκαλο και τους μαθητές να επιλέξουν οι ίδιοι το θέμα ενασχόλησής τους, θα παρατηρήσουμε τα εξής:

Στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων προβλέπονται δύο ώρες την εβδομάδα για «Πολιτιστικές Εκδηλώσεις». Σε αυτό το δώρο ο δάσκαλος και οι μαθητές του ήταν ελεύθεροι να επιλέξουν και να υλοποιήσουν ένα πολιτιστικό θέμα.

Αργότερα, όταν οι «Πολιτιστικές Εκδηλώσεις» αφαιρούνται απ' το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων, έχουμε την ώρα της « Σχολικής Ζωής ». Και πάλι ο δάσκαλος και οι μαθητές του ήταν ελεύθεροι μία ώρα την εβδομάδα να επιλέξουν και ν' ασχοληθούν με ένα θέμα.

Όποτε, όμως, υπήρχε ανάγκη διδακτικών ωρών στο ωρολόγιο πρόγραμμα, είτε για τα κλασικά μαθήματα είτε λόγω της προσδήκης των Αγγλικών ή της Ολυμπιακής Παιδείας, οι ώρες που δίχως δεύτερη σκέψη θυσιάζονταν ήταν αυτές που έδιναν μια ανάσα ελευθερίας στο δάσκαλο και στους μαθητές στην επιλογή κάποιου θέματος. Αρα, οι ώρες της ελευθερίας παρέχονταν απο-

σπασματικά, όταν περίσσευαν από τα κλασικά μαθήματα, και δεν είχαν σχέση με κάποια καινοτόμο προσπάθεια. Εκτός αυτού, λίγοι δάσκαλοι τις αξιοποιούσαν δημιουργικά. Βιβλία που να στηρίζαν τις «Πολιτιστικές Εκδηλώσεις» και τη «Σχολική Ζωή» δεν υπήρχαν.

Κρίνοντας από το αποτέλεσμα οι ώρες των « Πολιτιστικών Εκδηλώσεων» και της «Σχολικής Ζωής» στην ουσία ποτέ δε λειτούργησαν. Οι ίδιοι οι δάσκαλοι στην πλειονότητά τους χρησιμοποιούσαν τις ώρες αυτές για το κυνήγι της διδακτέας ύλης.

Οι γονείς ποτέ δεν αντιλήφθηκαν ότι κάτι γίνεται στο Σχολείο (εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις) και ότι τα παιδιά τους εργάζονταν δημιουργικά σε θέματα και σε κατευθύνσεις που δεν υπήρχαν στα σχολικά βιβλία τους.

Σήμερα έχουμε στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα την Ευέλικτη Ζώνη, όπου διατίθενται δύο ώρες την εβδομάδα για τις τάξεις Ε' και ΣΤ' και τρεις ώρες την εβδομάδα για τις τάξεις Α, Β, Γ' και Δ', όπου μπορούν ο δάσκαλος και οι μαθητές να υλοποιήσουν ένα θέμα δικής τους επιλογής.

Η καινοτομία της Ευέλικτης Ζώνης

Για πρώτη φορά στην ιστορία του Δημοτικού Σχολείου εντάσσεται πιο οργανωμένα στο ωρολόγιο πρόγραμμα ένα θεσμικό πλαίσιο διδακτικών ωρών που σέβεται την ελευθερία του δασκάλου και των μαθητών στην επιλογή του θέματος και στη διδακτική του προσέγγιση.

Η Ευέλικτη Ζώνη εφαρμόστηκε από το 2001, πρώτα πιλοτικά, ενώ από το 2002 επεκτάθηκε προαιρετικά σε περισσότερα σχολεία και από το 2005 έχουμε τη γενίκευση της εφαρμογής του προγράμματος της Ευέλικτης Ζώνης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Επιπλέον, εκδόθηκαν και αξιολογικά βιβλία (πολυθεματικό και δραστηριοτήτων), από όπου οι δάσκαλοι μπορούν, εάν το θέ-

λουν, να αντλούν θέματα και δραστηριότητες για την Ευέλικτη Ζώνη.

Παρ' όλα αυτά, και με την Ευέλικτη Ζώνη παρατηρείται η ίδια αδράνεια που παρατηρήθηκε με τις «Πολιτιστικές Εκδηλώσεις» και τη «Σχολική Ζωή».

Αν αποδεχτούμε ότι «η αρχή είναι το ήμισυ του παντός», το ξεκίνημα της Ευέλικτης Ζώνης υπήρξε προβληματικό. Κι όσο παγιώνεται μια τέτοια κατάσταση, τόσο περισσότερο απαξιώνεται μια σπουδαία καινοτομία.

Με ευδύνες που θα αναφερθούν πιο κάτω, η Ευέλικτη Ζώνη κατάντησε σήμερα να καλύπτει τις ανάγκες άλλων μαθημάτων και η πλειονότητα των δασκάλων δεν θέλει να διαχειριστεί την ελευθερία της επιλογής κάποιου θέματος. Το χειρότερο, όμως, είναι ότι μερικοί δάσκαλοι, όταν φθάνουν στην ώρα της Ευέλικτης Ζώνης, λένε ότι αυτή την ώρα δεν έχουν τίποτε να κάνουν και βγάζουν τα παιδιά έξω για να παίξουν. Αυτή η νοοτροπία, δυστυχώς, έχει περάσει και σε μερικούς διευθυντές σχολείων, που επιλέγουν την Ευέλικτη Ζώνη για το μειωμένο διδακτικό τους ωράριο, γιατί βλέπουν στην όλη υπόθεση να μη γίνεται τίποτε. Θα είναι πράγματι θλιβερό, αν αυτό το «τίποτε» για την Ευέλικτη Ζώνη, περάσει στην πλειονότητα των δασκάλων.

Την ευδύνη που απορρέει από την καινοτομία της Ευέλικτης Ζώνης ένας σημαντικός αριθμός δασκάλων δεν είναι διατεθειμένος να την αποδεχτεί δημιουργικά. Έτσι, ελλοχεύει ο κίνδυνος να μετατραπεί σταδιακά η Ευέλικτη Ζώνη σε «Τυποποιημένη Ζώνη», οπότε, ακόμη και αν μείνει στο πρόγραμμα, ποτέ δε θα μπορέσει να παίξει το ρόλο για τον οποίο εντάχθηκε σε αυτό.

Η Ευέλικτη Ζώνη, επειδή έχει ως αφετηρία της την ελευθερία της επιλογής του θέματος από το δάσκαλο και τους μαθητές, απαιτεί ευδύνη, έμπνευση, μεράκι, όρεξη για δουλειά, αρετές που δεν επιβάλλονται από «πάνω», αλλά έρχονται κατ' ευθείαν από την εκούσια συμμετοχή δασκάλων και μαθητών στην Ευέλικτη Ζώνη. Για το λόγο αυτό, δεν είναι λίγοι εκείνοι που βλέπουν ότι

χρειάζεται ένα μεταβατικό στάδιο προαιρετικότητας για την Ευέλικτη Ζώνη. Θεωρούν ότι οι δάσκαλοι που πιστεύουν στην καινοτομία αυτή θα ανοίξουν το δρόμο για την πλήρη αποδοχή της από το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου.

Με τον προαιρετικό χαρακτήρα, όμως, της Ευέλικτης Ζώνης στο πλαίσιο του ωρολογίου προγράμματος θα παρουσιαστεί το παράδοξο φαινόμενο να έχουμε προγράμματα δύο ταχυτήτων στο ίδιο σχολείο: το πρόγραμμα που θα περιλαμβάνει την Ευέλικτη Ζώνη και το άλλο πρόγραμμα, που θα διαθέτει τις ώρες αυτές σε άλλα μαθήματα. Δύο προγράμματα που θα δρουν ανταγωνιστικά στο σχολικό περιβάλλον, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Αν η Ευέλικτη Ζώνη μετακινηθεί εκτός του ωρολογίου προγράμματος, τότε μόνο για καινοτομία δεν πρέπει να γίνεται λόγος. Θα έχουμε κάτι ανάλογο όπως και με τα προαιρετικά προγράμματα Υγείας, Περιβάλλοντος και Καλλιτεχνικών.

Επειδή η ελευθερία του δασκάλου και των μαθητών στην επιλογή του θέματος και στη διδακτική του προσέγγιση προσφέρει ποιότητα και ενδιαφέρον και αναπτύσσει τη δημιουργικότητα στην τάξη, από την πρώτη στιγμή είδα με ενθουσιασμό, τη γενίκευση της Ευέλικτης Ζώνης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Έναν, όμως, ενθουσιασμό που δεν μπόρεσα να μοιραστώ με τους περισσότερους συναδέλφους μου.

Δυσκολίες στην εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης

Η αρνητική στάση με την οποία αντιμετωπίστηκε η γενίκευση της Ευέλικτης Ζώνης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μου επιβεβαίωσε, δυστυχώς, τις αρνητικές συνέπειες που είχα προβλέψει ότι θα επέφερε η μακροχρόνια χρήση των βιβλιοτετραδίων (τα οποία και πρόσφατα αντικαταστάθηκαν) στο Δημοτικό Σχολείο. Με τέτοια προγραμματισμένα και τυποποιημένα βιβλιοτετράδια για 25 περίπου χρόνια στο Δημοτικό Σχολείο - που ορθώς χαρακτηρίστηκαν ως «κλειστής σκέψης» από κάποιους συγγραφείς

των σημερινών βιβλίων - οι αντιδράσεις των δασκάλων δεν έπρεπε να ξαφνιάσουν. Η μετάβαση από την τυποποιημένη διδασκαλία σε δραστηριότητες που έχουν να κάνουν με την ελευθερία δασκάλου και μαθητών στην επιλογή του θέματος και στη διδακτική του προσέγγιση δεν είναι εύκολη υπόθεση.

Έγραφα το 2001 στο βιβλίο μου «Δημοτικό Σχολείο το θεμέλιο της Παιδείας» για τα βιβλία που πρόσφατα αντικαταστάθηκαν (σελ. 35-37): «Τα σημερινά διδακτικά βιβλία επικροτούνται συνήθως από δασκάλους που συνήθισαν και θέλουν μασημένη τροφή... Έχει τυποποιηθεί τόσο πολύ ο ρόλος του δασκάλου, που μια χορήγηση ελευθερίας στις κινήσεις του πολύ φοβούμαι ότι δεν θα γίνει αποδεχτή απ' τους ίδιους τους δασκάλους. Το φόβο της ελευθερίας και της ευδύνης τον συναντάμε ιδιαίτερα σ' αυτούς που έχουν συνηθίσει στο φορμαλισμό, που τους έχει επιβληθεί απ' τα πάνω. Τα άγρια πουλιά όταν τα ελευθερώσεις απ' το κλουβί κάνουν μερικές βόλτες από δω κι από κει σαν χαμένα, αλλά σύντομα εγκλιματίζονται στην ομορφιά της φύσης. Έτσι κι οι δάσκαλοι, στην αρχή θα νιώσουν λιγάκι να χάνονται, μέχρι να μπου στην ομορφιά των προσωπικών αναζητήσεων στις μορφές διδασκαλίας. Στο μεταβατικό αυτό στάδιο, χρειάζεται η συμπαράσταση των συμβούλων, ώστε ο φόβος προς την ελευθερία να συντριβεί...

Τα διδακτικά βιβλία πρέπει επιτέλους να σεβαστούν τον δάσκαλο και να του δώσουν λίγο οξυγόνο ελευθερίας, ώστε να μπορεί να εναλλάσσει τις μορφές διδασκαλίας. Τεχνική λίαν απαραίτητη, για να σπάει η ανία των μαθητών και να τονώνονται τα ενδιαφέροντά τους. Επαψε πλέον ο δάσκαλος να καταδέτεi έργο με ψυχή και προσωπική δημιουργία...».

Τις ίδιες απόψεις είχα καταδέσει γραπτώς και το 1996 στο Υπουργείο Παιδείας με την εργασία μου « Απόψεις - προτάσεις για την Παιδεία (κυρίως για τη Δημοτική Εκπαίδευση)».

Έκανα μια αναδρομή στην κριτική που είχα ασκήσει τότε στα βιβλία που πρόσφατα αντικαταστάθηκαν, για να γίνει φανερό ότι ένας βασικός λόγος της άρνησης της Ευελικτης Ζώνης και των

καινούριων βιβλίων οφείλεται και στη νοοτροπία της παθητικότητας που καλλιεργήθηκε για 25 περίπου χρόνια στο δάσκαλο, στους μαθητές, ακόμη και στους γονείς απ' τις τυποποιημένες διδασκαλίες των βιβλιοτετραδίων. Και, ως γνωστόν, «ό,τι σπείρεις θα θερίσεις». Σπείραμε τις τυποποιημένες, προγραμματισμένες διδασκαλίες, θερίζουμε σήμερα την άρνηση της Ευέλικτης Ζώνης και των καινούργιων βιβλίων, που απαιτούν πρωτοβουλίες και ενεργητικότητα από τον δάσκαλο και τους μαθητές. Με αυτά που γράφω δεν υπονοώ ότι τα σημερινά βιβλία δεν επιδέχονται βελτιώσεις, ενώ ενδεχομένως απαιτείται και η αντικατάσταση μερικών από αυτά. Θέλω μόνο να επισημάνω ότι διέπονται από μια σωστή φιλοσοφία, που απαιτεί και ενδιαφέρει τις πρωτοβουλίες και την ενεργητικότητα του δασκάλου και των μαθητών.

Η Ευέλικτη Ζώνη εμποδίζεται να γίνει αποδεκτή κι από τον έμφυτο φόβο που διακατέχει όχι λίγους δασκάλους να αναλάβουν την ευθύνη που συνεπάγεται η ελευθερία επιλογής κάποιου θέματος. Πολύ πρόθυμα παραχωρούν αυτή την ελευθερία σε «αυθεντίες», γιατί νιώθουν έτσι πιο ασφαλείς. Η χειραφέτηση που συνεπάγεται η αποδοχή της ελευθερίας δεν είναι εύκολη υπόθεση.

Ο τρόπος με τον οποίο έγινε η ενημέρωση το 2005 για την Ευέλικτη Ζώνη απ' τους Σχολικούς Συμβούλους δεν ήταν ο ενδειγμένος. Με τα projects (σχέδια εργασίας), που ζητήθηκαν υποχρεωτικά απ' την πρώτη στιγμή για την Ευέλικτη Ζώνη, περισσότερο τρομοκράτησαν τους δασκάλους, παρά τους ενημέρωσαν. Και ορθώς, κατά την άποψή μου, στη συνέχεια, σε πρώτη φάση, δε ζητήθηκαν τα σχέδια εργασίας, γιατί οι δάσκαλοι ήταν άνετοιμοι και θα τυποποιούσαν ευδύς εξαρχής την Ευέλικτη Ζώνη. Πολλοί δάσκαλοι ζήτησαν περισσότερη ενημέρωση, η οποία είτε δόθηκε με λαθεμένο τρόπο είτε δεν δόθηκε καθόλου.

Η πολιτική του Υπουργείου Παιδείας ως προς την Ευέλικτη Ζώνη υπήρξε αντιφατική. Από τη μια, προσπάθησε να ενημερώσει τον εκπαιδευτικό κόσμο για τη σπουδαία αυτή καινοτομία, και από την άλλη, ταυτόχρονα σχεδόν, αφαίρεσε μία ώρα την

εβδομάδα από την Ευέλικτη Ζώνη, για να την παραχωρήσει στο πρόγραμμα της «Ολυμπιακής Παιδείας» και στη συνέχεια στο πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα». Η θέση του Υπουργείου Παιδείας ότι το πρόγραμμα της «Ολυμπιακής Παιδείας - Καλλιπάτειρας» είναι ενταγμένο στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης (με μια συνεργασία που πρέπει να υπάρχει μεταξύ δασκάλου τάξης και γυμναστή) καμιά σχέση δεν έχει με την πραγματικότητα, όσο καλή κι αν είναι η θέληση κι από τις δυο πλευρές.

Οι θέσεις της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (Δ.Ο.Ε) για την Ευέλικτη Ζώνη ευθυγραμμίστηκαν με την άρνηση και τις ανασφάλειες των δασκάλων, προτρέποντάς τους μάλιστα σε ανυπακοή. Η σχετική ανακοίνωση της Δ.Ο.Ε. (βλ. Διδασκαλικό Βήμα, αρ. φ. 1134 του 2005) για την Ευέλικτη Ζώνη σημειώνει, μεταξύ των άλλων: «Η τελική απόφαση [για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης] ανήκει στο Σύλλογο Διδασκόντων και οι συνάδελφοι έχουν γι' αυτό την πλήρη κάλυψη της Δ.Ο.Ε.». Αυτή η θέση βάσει της Σχολικής Νομοθεσίας είναι αστήριχτη και επί της ουσίας αντιδημοκρατική. Στο ίδιο μήκος κύματος κινήθηκαν και οι περισσότεροι σύλλογοι των δασκάλων εκφράζοντας μάλιστα υπερβολικές θέσεις, όπως, για παράδειγμα, ότι τα προγράμματα της Ευέλικτης Ζώνης θα χρηματοδοτούνται από επιχειρηματίες κι αυτό θα σημάνει την είσοδό τους στη Δημόσια Εκπαίδευση. Σε αυτές τις θέσεις όσο κι αν προσπάθησαν – καλοπροαίρετα, θα έλεγα – να δώσουν δημοκρατικό περίβλημα απέτυχαν, γιατί στην ουσία τους είναι συντηρητικές. Τη ζημιά όμως την έκαναν, γιατί παρότρυναν αρκετούς δασκάλους στην απαξίωση της Ευέλικτης Ζώνης. Μερικούς, όμως, δημιουργικούς δασκάλους δεν τους άγγιξαν. Αυτοί άδραξαν την ευκαιρία της Ευέλικτης Ζώνης προσδίδοντας στο εκπαιδευτικό τους έργο ποιότητα, δημιουργικότητα και πλουραλισμό. Ο Σύλλογος Διδασκόντων και κάθε δάσκαλος χωριστά θα είναι πάντα η ασφαλιστική δικλείδα, ώστε τα προγράμματα της Ευέλικτης Ζώνης να γίνονται με γνώμονα την ελευθερία στην επιλογή του θέματος και στη διδακτική προσέγγιση.

γιση. Δεν μπορώ να φανταστώ ότι στην Ευέλικτη Ζώνη θα εκτελούνται προγράμματα κατ' εντολή επιχειρήσεων και ιδιωτών. Κι αν γίνει αυτή η παρεκτροπή, τότε ο συνδικαλισμός έχει τη δύναμη να την ανατρέψει. Με το να στέκεται, όμως, αρνητικά ευδύς εξαρχής στην Ευέλικτη Ζώνη δεν προσφέρει τίποτε.

Εν κατακλείδι, ο συνδικαλισμός αντί να ηγηθεί και να χαιρετήσει την Ευέλικτη Ζώνη ακολούθησε και ενίσχυσε τις ανασφάλειες των εκπαιδευτικών.

Ακόμη πρέπει να επισημανθεί ότι η Ευέλικτη Ζώνη είναι ευάλωτη στην «αυθεντία» των δασκάλων εκείνων, οι οποίοι επιλέγουν μόνοι τους το θέμα και καθοδηγούν τους μαθητές τους στα δικά τους συμπεράσματα. Τότε σίγουρα θα έχουμε παρεκτροπή της Ευέλικτης Ζώνης προς αγκυλωμένη Δογματική Ζώνη. Ελευθερία του δασκάλου στην Ευέλικτη Ζώνη σημαίνει ταυτόχρονα και σεβασμό στην ελευθερία των μαθητών. Γι' αυτό τα θέματα πρέπει να επιλέγονται σε συνεργασία με τους μαθητές και να εξετάζονται από πολλές οπτικές γωνίες. Η δημοκρατική αυτή ευαισθησία αποτελεί την ουσία της Ευέλικτης Ζώνης, γιατί τότε και μόνον τότε θα μπορεί να παίζει το ρόλο για τον οποίο εντάχτηκε στο σχολείο.

Προτάσεις για την αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης

Η αλήθεια είναι ότι οι δάσκαλοι, εξαιτίας των τυποποιημένων διδασκαλιών που κυριάρχησαν για 25 περίπου χρόνια στο Δημοτικό Σχολείο, δεν ήταν έτοιμοι να δεχθούν την Ευέλικτη Ζώνη. Εδισμένοι απ' τα βιβλία κλειστής σκέψης βρέθηκαν αντιμέτωποι με την καινοτομία της Ευέλικτης Ζώνης, που προϋποθέτει ανοιχτή σκέψη. Σ' αυτόν το λόγο, κυρίως, θα το τονίσω άλλη μια φορά, οφείλεται κατά την άποψή μου η άρνηση αποδοχής της Ευέλικτης Ζώνης.

Γι' αυτό εκτιμώ ότι απαιτούνται τα εξής:

1. Το Υπουργείο Παιδείας να στηρίξει έμπρακτα την Ευέλικτη

Ζώνη παρέχοντας περισσότερη επιμόρφωση στα στελέχη και τους δασκάλους. Να σταματήσει να ψαλιδίζει τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης για το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» και αυτές που αφαίρεσε να τις επιστρέψει.

2. Τα στελέχη της εκπαίδευσης (σχολικοί σύμβουλοι και διευθυντές σχολείων) να μεριμνούν για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης.

3. Οι συνδικαλιστές να επανεξετάσουν το θέμα της Ευέλικτης Ζώνης και να το ιδούν απ' την πλευρά του ελεύθερου και δημιουργικού δασκάλου. Οι ανακοινώσεις της Δ.Ο.Ε. ότι τα κενά που δημιουργούν οι απεργίες στη διδακτέα ύλη θα καλύπτονται απ' τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης υπονομεύουν την εφαρμογή της.

4. Οι ίδιοι οι δάσκαλοι ας προσπαθήσουν να ιδούν την Ευέλικτη Ζώνη θετικά και ας μην είναι προσκολλημένοι στη στείρα άρνηση. Να σταματήσουν να χρησιμοποιούν τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης για τη Γλώσσα και τα Μαθηματικά, ή να θεωρούν ότι δεν έχουν να κάνουν τίποτε και να βγάζουν τα παιδιά έξω για παιχνίδι.

Πάντως, οι τελευταίοι που ευδύνονται για τη μη αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης είναι οι δάσκαλοι. Ας μη γίνουν, λοιπόν, αυτοί ο εύκολος στόχος του προβλήματος.

Θέλω να πιστεύω ότι η Ευέλικτη Ζώνη, η σπουδαία αυτή καινοτομία, που ανεβάζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, δεν θα έχει την τύχη των «Πολιτιστικών Εκδηλώσεων» και της «Σχολικής Ζωής».

Ιανουάριος 2009

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ

1η «Αρχή ήμισυ παντός»

2η «Δάσκαλε, η έδρα της τάξης είναι και για τους μαθητές σου»

Εισαγωγή

Εργάζομαι 31 χρόνια στη Δημόσια Εκπαίδευση, εκ των οποίων 20 χρόνια ως μάχιμος Δάσκαλος, 8 χρόνια ως Διευθυντής πολυθεσίων σχολείων και 3 χρόνια ως Σχολικός Σύμβουλος. Οι τρεις αυτές διαφορετικές οπτικές γωνίες, μου έδωσαν τη δυνατότητα να έχω μια συνδυαστική άποψη για τις καλές πρακτικές του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη.

Καταθέτω δύο καλές πρακτικές που εφήρμοσα με επιτυχία ως μάχιμος δάσκαλος, ανταποκρινόμενος στη δημόσια και ανοιχτή πρόσκληση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προς όλους τους εκπαιδευτικούς, για κατάθεση καλών πρακτικών μέσω του Διαδικτύου:

1. Την καλή πρακτική «Αρχή ήμισυ παντός» και
2. Την καλή πρακτική «Δάσκαλε, η έδρα της τάξης είναι και για τους μαθητές σου»

Ελπίζω να φανούν χρήσιμες στο «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών» και να συμβάλλουν στον προβληματισμό για την καλύτερη απόδοση του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη.

Σήμερα με την προσθήκη της Ευέλικτης Ζώνης στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα, υπάρχει η δυνατότητα της στέγασης και καλών πρακτικών, που μερικές φορές απαιτούν πρόσθετο χρόνο για την εφαρμογή τους. Έτσι οι εκπαιδευτικοί έχουν και το θεσμικό πλαίσιο της νομιμότητας στις καινοτομίες που κάνουν και δεν είναι πλέον εκτεθειμένοι να κατηγορηθούν ότι κινούνται έξω από τα πλαίσια του εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί στο παρελθόν δεν είχαν αυτή τη δυνατότητα. Ενώ αφιέρωναν χρόνο και μόχθο σε καινοτομίες με τους μαθητές τους, πάντα ελλόχευε ο κίνδυνος να δεχθούν παρατηρήσεις απ' τις προϊστάμενες αρχές, όταν κάποιος, για διάφορους λόγους υπονόμευαν το έργο τους. Και ήταν πράγματι πολύ οδυνηρό για ένα δημιουργικό εκπαιδευτικό, να εισπράττει αυτήν την «αμοιβή».

ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ

«Αρχή ήμισυ παντός»

Η καλή πρακτική « αρχή ήμισυ παντός», είναι κατάλληλη για όλες τις τάξεις του Δημοτικού, πλην της Α΄ τάξης, η οποία απαιτεί ένα ιδιαίτερο ξεκίνημα, για το οποίο θα μπορούσε να γραφεί μία αυτόνομη καλή πρακτική. Μερικές όμως παράμετροι, όπως θα φανεί στην ανάλυση πιο κάτω, έχουν εφαρμογή και στην Α΄ τάξη.

Η διαπίστωση ότι αρκετοί δάσκαλοι, όταν αναλαμβάνουν μια καινούρια τάξη, αρχίζουν κατ' ευθείαν το κυνήγι της διδακτέας ύλης, είναι η αιτία που γράφω αυτή τη συγκεκριμένη καλή πρακτική.

Θα αναφερθώ αναλυτικά στις συγκεκριμένες εκείνες πληροφορίες, τις οποίες συγκέντρωνα τις πρώτες δέκα ημέρες, που αναλάμβανα μια καινούρια τάξη και με τις οποίες δημιουργούσα το προφίλ του κάθε μαθητή.

Θεωρώ ότι ένα καλό ξεκίνημα με μια καινούρια τάξη, απαιτεί συγκεκριμένες ενέργειες, για να γνωρίσει ο δάσκαλος όσο το δυνατόν καλύτερα, έγκαιρα και σφαιρικά τους μαθητές του. Τίποτε δεν πρέπει να αφήνεται στην τύχη και να μαθαίνεται στο πέρασμα του χρόνου. Ειδικά οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί έχουν τη μεγαλύτερη ανάγκη να γνωρίζουν πώς πρέπει να κινηθούν. Συνάντησα ακόμη και έμπειρους δασκάλους να λένε στους γονείς να έρδουν αργότερα για ενημέρωση, γιατί ακόμη δεν είχαν γνωρίσει το μαθητή, παρόλο ότι είχαν περάσει δύο μήνες που δίδασκαν σ' αυτήν την τάξη. Αυτό συνέβαινε, γιατί οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί άρχιζαν κατ' ευθείαν το κυνήγι της διδακτέας ύλης, δίχως να γνωρίσουν πρώτα τους μαθητές τους.

Η καλή πρακτική « αρχή ήμισυ παντός», απαιτεί από τον εκπαιδευτικό τις πρώτες δέκα ημέρες να γνωρίσει όσο το δυνατόν καλύτερα τους μαθητές του.

Γνωρίζουμε τους μαθητές μας σημαίνει, όχι μόνον ότι έχουμε μάθει το γνωστικό τους επίπεδο, αλλά έχουμε μάθει τα ενδιαφέρο-

ντά τους, τους φίλους που έχουν στην τάξη, την οικογενειακή τους κατάσταση, τις εξωσχολικές δραστηριότητες, τα προβλήματα που τους απασχολούν, κ.π.λ.

Δίχως να γνωρίζουμε τους μαθητές μας, δεν μπορούμε να κά-
νουμε ένα καλό σχεδιασμό για τη λειτουργία της τάξης και να βα-
δίζουμε σωστά και σταθερά στην καθημερινότητα της σχολικής
πράξης, αποφεύγοντας λάθη και παραλείψεις.

Εν κατακλείδι η καθυστέρηση εφαρμογής του ωρολογίου προ-
γράμματος κατά μία εβδομάδα, όταν αναλαμβάνουμε μια καινού-
ρια τάξη, είναι επιβεβλημένη, για την ολόπλευρη γνωριμία με
τους μαθητές μας.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί, διαβάζοντας την καλή πρακτική «αρχή
ήμισυ παντός», ίσως εκφράσουν την άποψη ότι αυτά που γράφω
είναι πολύ απλά, αυτονόητα και γνωστά σε όλους. Στην απλότητα
όμως βρίσκεται η ουσία των πραγμάτων και μερικοί εκπαιδευτι-
κοί φαίνεται να την υποτιμούν.

Ας δούμε λοιπόν με ποιο τρόπο πρέπει να κινηθούμε για να
πάρουμε τις βασικές αυτές πληροφορίες.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΛΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

Προσφωνούμε τους μαθητές με το όνομα κι όχι με το επίθετο

Έχω παρατηρήσει αρκετές φορές δασκάλους, να προσφωνούν άλ-
λους μαθητές με το μικρό τους όνομα και άλλους με το επίθετο.
Αυτή η διάκριση δεν αρέσει στους μαθητές που τους αποκαλούμε
με το επίθετο και μερικές φορές το θέμα φθάνει έως και το Διευ-
θυντή του σχολείου από παράπονα γονέων.

Είναι κρίμα ο δάσκαλος της τάξης να χάνει την εκτίμηση με-
ρικών μαθητών από τέτοιες επιπολαιότητες.

Από την πρώτη κιόλας ημέρα - όσο κι αν αυτό φαίνεται δύ-
σκολο - ο δάσκαλος μπορεί πολύ εύκολα να προσφωνεί όλους τους

μαθητές με το μικρό τους όνομα. Από την οπτική γωνία της έδρας που κάθεται, σχεδιάζει σε μια άσπρη κόλα όλα τα θρανία της αίθουσας με ένα ορθογώνιο σχήμα το καθένα. Μετά ζητά από τον κάθε μαθητή να του πει το ονοματεπώνυμό του, το οποίο τοποθετεί στο ανάλογο μέρος του ορθογωνίου. Έτσι ρίχνοντας μια πλάγια ματιά στο σχέδιο, μπορεί να γνωρίζει το όνομα του συγκεκριμένου μαθητή στον οποίο θέλει να απευθυνθεί.

Χωρίς ίχνος υπερβολής και χωρίς να διαθέτω ιδιαίτερες ικανότητες απομνημόνευσης, όταν τέλειωνε η πρώτη ημέρα γνωριμίας με τους νέους μαθητές μου, ήδη γνώριζα τα ονόματά τους. Κι αυτό τους άρεσε πολύ. Είναι απαράδεχτο να προσφώνουμε τους μαθητές με τη φράση «ε! εσύ!» επειδή ακόμη δεν μάθαμε τα ονόματά τους

Κοινωνιογράφημα ή Κοινωνιόγραμμα

Το Κοινωνιογράφημα είναι ένα καλό εργαλείο για να μάθει ο δάσκαλος έγκαιρα τις σχέσεις (συμπάθειες - αντιπάθειες) μεταξύ των μαθητών. Επειδή δεν εφαρμόζεται απ' τη συντριπτική πλειοψηφία των δασκάλων, θα αναφερθώ αναλυτικά στην τεχνική δημιουργίας κοινωνιογραφήματος, όπως την προσδιόρισε ο J.I. Moreno.

Η τεχνική αυτή απαιτεί ο εκπαιδευτικός με μυστική ψηφοφορία να ζητήσει από κάθε μαθητή να εκφράσει μια κοινωνική επιθυμία κι όχι κάτι αόριστα. Δηλαδή θα ερωτηθούν για παράδειγμα οι μαθητές, με ποιους θέλουν να κάθονται στο ίδιο θρανίο, με ποιους θέλουν να παίζουν μέσα και έξω απ' το σχολείο, με ποιους θέλουν να πάνε εκδρομή, με ποιους θέλουν να γιορτάσουν τα γενέθλιά τους, με ποιους θέλουν να συνεργαστούν σε ένα σχέδιο εργασίας κ.τ.λ. (Όχι ερωτήσεις του τύπου «ποιον αγαπάς περισσότερο.») Θα γράψουν το ονοματεπώνυμό τους και μέχρι τρεις προτιμήσεις μαθητών, που θα ήθελαν να συναναστρέφονται μαζί τους. Επίσης θα γράψουν το όνομα ή τα ονόματα των μαθητών που δε θα ήθελαν σε καμιά περίπτωση στην παρέα τους.

Συνήθως παριστάνουμε με μικρούς κύκλους τα κορίτσια και μικρά τρίγωνα τα αγόρια, για να φαίνονται ξεκάθαρα στο κοινωνιογράφημα και οι σχέσεις μεταξύ των δύο φύλων.

Τους μαθητές με τις περισσότερες προτιμήσεις τους τοποθετούμε στο κέντρο, ενώ εκείνους που απορρίπτονται τους τοποθετούμε στα άκρα. Οι σχέσεις των μαθητών παριστάνονται με βέλη. Η κατεύθυνση του βέλους δείχνει το συγκεκριμένο μαθητή, πού στέλνει την προτίμησή του. Όταν η σχέση είναι αμοιβαία, τότε θα σημειώσουμε δύο βέλη ή ένα βέλος με διπλή κατεύθυνση. Όταν το βέλος είναι διακεκομμένο, δείχνει την αρνητική σχέση προς το συγκεκριμένο μαθητή.

Έτσι εντοπίζονται οι τελειώς απομονωμένοι μαθητές, οι αρχηγοί, οι κλίκες, οι κλειστές ομάδες των δύο ατόμων, οι συμπάθειες και οι αντιπάθειες μεταξύ των μαθητών και οι απορριπτόμενοι μαθητές, που ενώ εκφράζουν την επιθυμία να ενταχθούν στην ομάδα, κανείς δεν τους θέλει.

Γνωρίζοντας ο δάσκαλος τη δομή των σχέσεων των μαθητών, μπορεί με τις κατάλληλες παιδαγωγικές παρεμβάσεις, να συμβάλει στην καλύτερη παιδαγωγική ατμόσφαιρα της τάξης. Οι αρχηγοί της τάξης, καθοδηγούμενοι από το δάσκαλο, έχουν να παίξουν σημαντικό ρόλο, για να ενταχθούν οι απομονωμένοι και οι απορριπτόμενοι μαθητές.

Με το Κοινωνιογράφημα διευκολύνεται ακόμη η δημιουργία των ομάδων, όταν ο δάσκαλος δουλεύει με το ομαδοκεντρικό σύστημα διδασκαλίας.

Πρέπει όμως να λάβουμε υπόψη ότι το κοινωνιογράφημα έχει περιορισμένη αξιοπιστία, γιατί με το πέρασμα του χρόνου αλλάζουν οι προτιμήσεις των μαθητών. Γι' αυτό και οι παρατηρήσεις του δασκάλου έχουν τη δικιά τους παιδαγωγική αξία. Ποτέ να μη θεωρήσουμε ένα κοινωνιογράφημα μοναδικό και τέλειο. Γι' αυτό καλό θα είναι, κάθε δύο ή τρεις μήνες το πολύ, το κοινωνιογράφημα να ανανεώνεται.

Οικογενειακή κατάσταση

Την οικογενειακή κατάσταση του μαθητή, που αφορά ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα, τα οποία έχουν άμεσο αντίκτυπο στη συμπεριφορά του μαθητή, τα πληροφορούμαστε συνήθως από το Διευθυντή του σχολείου ή απ' τους γονείς και κηδεμόνες, που με δικιά τους πρωτοβουλία έρχονται στο σχολείο και μας ενημερώνουν ή κατόπιν δικής μας πρόσκλησης.

Στοιχεία για την καταγωγή του μαθητή, το θρήσκευμα κ.τ.λ. μπορούμε να τα πάρουμε από το βιβλίο Μητρώου και Προόδου των μαθητών.

Στοιχεία όμως, όπως για παράδειγμα πόσα αδέρφια έχει ο μαθητής και σε ποια τάξη πηγαίνουν, μπορούμε να τα μάθουμε ρωτώντας τους ίδιους τους μαθητές. Έχει σημασία για το δάσκαλο να γνωρίζει, αν ο μαθητής είναι μοναχοπαιδί ή έχει αδέρφια. Συνήθως τα μοναχοπαιδιά έχουν μια τάση να θέλουν τη μόνιμη ενασχόληση του δασκάλου μαζί τους. Όταν ο δάσκαλος γνωρίζει τα βαθύτερα αίτια αυτής της συμπεριφοράς, μπορεί πιο εύκολα και με κατανόηση να την τροποποιήσει. Επίσης, όταν ο δάσκαλος γνωρίζει τα αδέρφια του μαθητή σε ποια τάξη του σχολείου φοιτούν - με τις κατάλληλες νουθεσίες - μπορεί να συμβάλει σε μια καλύτερη συνεργασία μεταξύ τους.

Τεστ όρασης

Ο δάσκαλος με έναν πολύ απλό τρόπο, χωρίς να διαθέτει εξειδικευμένες γνώσεις, μπορεί εύκολα να εντοπίσει ποιοι μαθητές αντιμετωπίζουν πρόβλημα όρασης.

Τοποθετεί το μαθητή σε απόσταση τεσσάρων περίπου μέτρων από τον πίνακα, και τον βάζει να απαντάει πρώτα με το ένα μάτι (το άλλο το κρατάει κλειστό με την παλάμη του) και μετά με το άλλο, ποιοι είναι οι αριθμοί ή τα γράμματα που ο ίδιος γράφει εκείνη τη στιγμή στον πίνακα σε διαφορετικά μεγέθη.

Μ' αυτόν τον πολύ απλό τρόπο εντόπιζα ποιοι μαθητές πρέπει να επισκεφθούν τον οφθαλμίατρο, όταν αναλάμβανα κάποια καινούρια τάξη. Σχεδόν όλοι, απ' αυτούς που έστελνα στον οφθαλμίατρο, επέστρεφαν με γυαλιά.

Αν το σχολείο διαθέτει ειδικό ιατρικό πίνακα ελέγχου της όρασης των μαθητών, ακόμη καλύτερα.

Εξωσχολικές δραστηριότητες

Ρωτάμε τους μαθητές να μας πληροφορήσουν, αν οργανωμένα ασχολούνται με κάποια δραστηριότητα (Φροντιστήριο ξένης γλώσσας, εκμάθηση μουσικού οργάνου, Ωδείο, Κολυμβητήριο, Εργαστήρι Καλών Τεχνών, Ορειβατικό Σύλλογο, Ακαδημία Ποδοσφαίρου, Μπάσκετ, Στίβου κ.τ.λ.)

Ενδιαφέροντα μαθητών

Ρωτάμε τους μαθητές να μας πληροφορήσουν, αν ασχολούνται με δική τους πρωτοβουλία στο σπίτι ή στη γειτονιά με κάποια δραστηριότητα. (Λογοτεχνία, μουσικό όργανο, αθλητισμό, ζωγραφική κ.τ.λ.)

Έλεγχος βασικών γνώσεων - ικανοτήτων

1. Αναγνωστική ικανότητα

Βάζουμε τους μαθητές να μας διαβάσουν ένα κείμενο για να διαπιστώσουμε την αναγνωστική τους ικανότητα. Μερικές φορές παρατηρούμε ότι οι μαθητές τονίζουν έντονα τις μονοσύλλαβες λέξεις. Είναι ένα λάθος που το κουβαλάνε από την Α' τάξη. Οι δάσκαλοι της Α' τάξης πρέπει να επιμένουν από την αρχή, οι μαθητές να διαβάζουν συνεχόμενα, δίχως να τονίζουν έντονα τις συλλαβές.

2. Γραπτός λόγος σε ελεύθερο θέμα

Βάζουμε τους μαθητές να εκφραστούν με γραπτό λόγο για όποιο θέμα οι ίδιοι επιθυμούν.

3. Περίληψη κειμένου

Διαβάζουμε στους μαθητές ένα αυτοτελές εκτενές κείμενο και ζητούμε μετά να μας γράψουν την περίληψή του.

4. Άγνωστη ορθογραφία

Υπαγορεύουμε στους μαθητές να μας γράψουν 3 με 4 σειρές άγνωστη ορθογραφία.

5. Ορθογραφία κλιτών λέξεων

Ελέγχουμε τους μαθητές για να διαπιστώσουμε, αν γνωρίζουν να γράφουν σωστά τις καταλήξεις κλιτών λέξεων και τα άρθρα. Τους υπαγορεύουμε για παράδειγμα να μας γράψουν τις λέξεις: τον άνθρωπο, των ανθρώπων, οι άνθρωποι, οι συγγραφείς, η δύναμη, οι δυνάμεις, τις δυνάμεις, της δύναμης, το πουλί, το βράδυ, τα δάση, εμείς παίζουμε, εγώ χτενίζομαι, εσείς παίζετε, αυτός χτενίζεται, αυτοί χαίρονται, εσύ τρέχεις, αυτός παίζει, νομίζω, κρυώνω κ.τ.λ.

Ο έλεγχος αυτών των λέξεων, μας δίνει την πληροφορία κατά πόσο οι μαθητές γνωρίζουν τις βασικές γνώσεις της Γραμματικής.

6. Προπαίδεια

Ελέγχουμε από την Γ' τάξη και πάνω, αν οι μαθητές γνωρίζουν καλά όλη την προπαίδεια.

7. Έλεγχος των τεσσάρων πράξεων

Ελέγχουμε τους μαθητές, αν γνωρίζουν να εκτελούν πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμό και διαίρεση, βάζοντας ασκήσεις ανάλογα με την τάξη.

8. Λύση απλού προβλήματος

Βάζουμε στους μαθητές ένα απλό πρόβλημα πρακτικής αριθμητικής, που να μη χρειάζονται περισσότερες από δύο πράξεις για να λυθεί.

9. Λύση σύνθετου προβλήματος

Βάζουμε στους μαθητές ένα σύνθετο πρόβλημα πρακτικής αριθμητικής, που έχει ένα μικρό βαθμό δυσκολίας και χρειάζονται τουλάχιστον τρεις πράξεις για να λυθεί. (Το σύνθετο πρόβλημα δεν το βάζουμε στη Β' τάξη.)

Προσοχή!

Χρειάζεται προσοχή, όταν οι μαθητές γράφουν τα παραπάνω tests να εργάζονται μόνοι τους, για να έχουν αξιοπιστία οι πληροφορίες μας.

10. Εικονογράφηση ενός θέματος

Ζητάμε από τους μαθητές να μας ζωγραφίσουν ελεύθερα, όποιο θέμα επιθυμούν.

Συγκέντρωση γονέων και κηδεμόνων

Αφού συγκεντρώνουμε τις πληροφορίες μας την πρώτη εβδομάδα της σχολικής χρονιάς για κάθε μαθητή, αμέσως καλούμε σε συνάντηση τους γονείς και κηδεμόνες, με σκοπό την ενημέρωσή τους επί συγκεκριμένων θεμάτων.

Η πρώτη αυτή συνάντηση είναι πάρα πολύ βασική, γιατί πρέπει να ειπωθούν μερικά βασικά πράγματα πρώτα σε όλους μαζί τους γονείς και μετά σε έναν - έναν χωριστά. Θα πρέπει από την αρχή να μάδουν οι γονείς τι ζητάει ο δάσκαλος.

Ακόμη είναι πολύ σημαντικό για τους γονείς, από την έναρξη της σχολικής χρονιάς να γνωρίσουν τις αδυναμίες του παιδιού τους, ώστε η βοήθεια και η εποπτεία που θα γίνεται στο σπίτι να είναι στη σωστή κατεύθυνση. Όπως, επίσης, πολύ σημαντικό είναι, οι γονείς να γνωρίζουν και τα δυνατά σημεία του παιδιού τους, ώστε να τα ενθαρρύνουν.

Με την ολοκλήρωση αυτής της συνάντησης ο δάσκαλος εμπλουτίζει ακόμη περισσότερο το προφίλ του κάθε μαθητή, με νέα στοιχεία που μαθαίνει από τους γονείς και κηδεμόνες.

«Διδασκαλικό τσεκ-απ»

Όλες οι παραπάνω ενέργειες των δέκα πρώτων ημερών, συνδέονται το «διδασκαλικό τσεκ-απ», όπως το αποκαλούσα, δανειζόμενος τον όρο τσεκ- απ από το χώρο της Ιατρικής. Σ' αυτές τις

πρώτες δέκα ημέρες φρόντιζα ακόμη, ο κάθε μαθητής χωριστά, να συνειδητοποιήσει τις βασικές του ελλείψεις και στη συνέχεια με διάφορα κίνητρα και ανάλογα με τη φύση του να μπορέσει σταδιακά να τις καλύψει.

Θυμάμαι, όταν πήγα καινούριος δάσκαλος σ' ένα 3/θέσιο δημοτικό σχολείο, ανέλαβα τις τάξεις Ε' και ΣΤ', και την πρώτη εβδομάδα με επισκέφτηκε ο Σχολικός Σύμβουλος. Μπήκε στην τάξη μου την ώρα που σχεδόν είχα ολοκληρώσει τον έλεγχο των μαθητών μου στη γνώση της προπαίδειας Μου έκανε παρατήρηση και μου είπε ότι η προπαίδεια μαθαίνεται στις μικρές τάξεις και ότι έπρεπε να ασχολούμαι με τη διδακτέα ύλη που προβλέπει το ωρολόγιο πρόγραμμα. Του είπα ότι αν εσείς διαπιστώνετε ότι από τους 30 μαθητές, μόνον οι 5 γνωρίζουν την προπαίδεια τι θα κάνατε; Ακόμη περιμένω την απάντησή! Πολλοί δάσκαλοι - δυστυχώς και σχολικοί σύμβουλοι - όταν μπαίνουν για πρώτη φορά σε μια τάξη, μερικά πράγματα τα θεωρούν δεδομένα, με αποτέλεσμα να βρίσκονται εκτός τόπου και χρόνου και να χιτίζουν πάνω στην άμμο. Έτσι κάπως οι μαθητές αποκτούν μαθηματικοφοβία, εφόσον λόγω έλλειψης θεμελιωδών γνώσεων τίποτε δεν καταλαβαίνουν και το χειρότερο μειώνεται η αυτοεκτίμησή τους, με ότι αυτό συνεπάγεται για την εξέλιξή τους.

Συνήθως οι δάσκαλοι, ειδικά οι νέοι, επαινούν τους μαθητές τους μόνον όταν είναι καλοί στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά.

Η νοημοσύνη όμως δεν είναι μόνον μία, (θεωρία Gardner) αλλά συγκροτείται ως πολυδύναμο σύστημα, το οποίο αποτελείται από διακριτούς ειδικούς τύπους νοημοσύνης. (Γλωσσική, Λογικομαθηματική, Μουσική, Ενδοπροσωπική, Διαπροσωπική, Νατουραλιστική, Κινησθητική, Χωρική). Ο εκπαιδευτικός, όταν λαμβάνει υπόψη του στην καθημερινότητα της σχολικής πράξης τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, εξακτινώνει τις εργασίες και τους επαίνους και προς τα οκτώ είδη νοημοσύνης. Έτσι τα ενδιαφέροντα πολλαπλασιάζονται και ενδιαφέρονται οι μαθητές να ακολουθήσουν την κλίση τους.

Το «διδασκαλικό τσεκ-απ» είναι μια βασική διαδικασία για τη λειτουργία μιας δημιουργικής τάξης, γιατί απ' την αρχή της σχολικής χρονιάς αναδεικνύει τα ενδιαφέροντα και τις ιδιαίτερες ικανότητες, αλλά και τις αδυναμίες των μαθητών.

Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων

Αμέσως μετά το «διδασκαλικό τσεκ-απ», εκπαιδεύα τους μαθητές μου στο πώς πρέπει να δουλεύουν το «Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων». Ένα τετράδιο που ξεφεύγει από τα κλασικά τετράδια που συστήνουν οι δάσκαλοι στους μαθητές τους και το οποίο θεωρώ πολύ βασικό εργαλείο για τις μεγάλες τάξεις. Εκπαιδεύει τους μαθητές να εργάζονται ως επιστήμονες, κρατώντας βασικές σημειώσεις - κατά την κρίση τους - για κάποιο θέμα της διδακτέας ύλης ή της Ευέλικτης Ζώνης, που αναλύεται στο σχολείο. Οι σημειώσεις αυτές μπορεί να εμπλουτίζονται απ' το Διαδίκτυο, από κάποιο βιβλίο, περιοδικό, εφημερίδα, απ' τους γονείς τους, κ.τ.λ. Θέλει προσοχή, για να μη καταλήξει το τετράδιο αυτό να λειτουργεί ως πρόχειρο, αλλά ούτε και ως τετράδιο αντιγραφής, όπου θα υπαγορεύει ο δάσκαλος το τι θα πρέπει να γράψουν οι μαθητές.

Επειδή έχω χρησιμοποιήσει το εν λόγω τετράδιο με επιτυχία, αξίζει τον κόπο να αναφερδω αναλυτικά στην πρακτική εφαρμογή του.

Οι μαθητές προμηθεύονται απ' το βιβλιοπωλείο ένα χοντρό σπιράλ τετράδιο πολλών θεμάτων. (Συνήθως τα τετράδια αυτά είναι τεσσάρων θεμάτων). Στο τετράδιο αυτό μπορεί ο μαθητής - το επαναλαμβάνω - κατά την κρίση του να καταγράφει οτιδήποτε ο ίδιος θεωρεί σημαντικό απ' αυτά που λέγονται στο σχολείο. Οι σημειώσεις αυτές καταγράφονται πρώτα στο πρόχειρο και στο σπίτι μεταφέρονται στο Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων, όπου μπορεί να εμπλουτίζονται και από άλλες πηγές όπως προανέφερα.

Στο 1ο θέμα γράφονται σημειώσεις σχετικές με το μάθημα της Γλώσσας.

Στο 2ο θέμα γράφονται σημειώσεις σχετικές με το μάθημα των Μαθηματικών.

Στο 3ο θέμα γράφονται σημειώσεις σχετικές με τα υπόλοιπα μαθήματα.

Στο 4ο θέμα γράφονται σημειώσεις σχετικές με πιο ελεύθερες επιλογές, που δεν εντάσσονται αυστηρά στη λεγόμενη διδακτέα ύλη. (π.χ. καινοτομίες που γίνονται στην τάξη, ενδιαφέροντα μαθητή κ.τ.λ.)

Ο καταμερισμός του Τετραδίου Βασικών Σημειώσεων μ' αυτόν τον τρόπο, δε σημαίνει υποτίμηση των άλλων μαθημάτων. Η πείρα, όμως, έδειξε ότι οι μαθητές στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά κρατούν τις περισσότερες σημειώσεις, εφόσον οι μισές περίπου ώρες της εβδομάδας διατίθενται στα δύο αυτά μαθήματα.

Ο κάθε μαθητής δημιουργεί το δικό του προσωπικό Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων. Κάθε δύο περίπου μήνες ο δάσκαλος συγκεντρώνει τα τετράδια αυτά, όχι για να τα διορθώσει, αλλά για να δει ποιες βασικές σημειώσεις αισθάνονται την ανάγκη να καταγράψουν οι μαθητές του. Έτσι τους γνωρίζει ακόμη καλύτερα. Το Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων εκπληρώνει το ρόλο του, όταν εκφράζει το δημιουργό του. Ανά τακτά χρονικά διαστήματα οι μαθητές ξαναδιαβάζουν τις βασικές σημειώσεις (ενίοτε τις εμπλουτίζουν) και η γνώση τους διευρύνεται και με τις επαναλήψεις εμπεδώνεται ακόμη καλύτερα.

Αξίζει να αναφερθώ - με αρωγό το προσωπικό μου αρχείο - σε μερικά παραδείγματα Βασικών Σημειώσεων που κατέγραψαν οι μαθητές μου, που άλλοτε εξέφραζαν τις μαθησιακές τους ελλείψεις και άλλοτε τα ενδιαφέροντά τους.

Σε μια μαθήτριά της ΣΤ' τάξης βρήκα γραμμένο το αρχαίο ρητό του Θουκυδίδη «Ανδρών επιφανών πάσα γη τάφος». Το ρητό αυτό είχε ειπωθεί από μένα στην τάξη στο μάθημα της Ιστορίας. Πιο κάτω όμως είχε γράψει και άλλα αρχαία ρητά, τα οποία εγώ δεν είχα αναφέρει στην τάξη και τη ρώτησα από πού τα πληροφορήθηκε. Μου είπε από τον πατέρα της που ήταν φιλόλογος.

Άλλος μαθητής της Ε΄ τάξης στην πρώτη σελίδα έγραψε την προπαίδεια. Κάτι πολύ απλό, αλλά τόσο ουσιαστικό για τον ίδιο. Είχε βάλει στοίχιγμα με τον εαυτό του ότι θα τη «μάθει απέξω κι ανακατωτά», όπως έλεγε. Ο συγκεκριμένος μαθητής χρειάστηκε μόλις 10 ημέρες για να τη μάθει άριστα, γιατί συνειδητοποίησε ότι αν δεν τη μάθαινε δεν θα μπορούσε να παρακολουθήσει τα Μαθηματικά της τάξης του.

Μαθητής της ΣΤ΄ τάξης είχε γράψει την τεχνική πώς να βρίσκουμε το ελάχιστο κοινό πολλαπλάσιο μερικών αριθμών. Κράτησε αυτή τη σημείωση, όπως μου είπε, γιατί συνειδητοποίησε ότι δεν μπορούσε να προσθέσει ετερόνυμα κλάσματα.

Μαθητής της Ε΄ τάξης έκλινε ονόματα και ρήματα στον Ενικό και Πληθυντικό αριθμό, γιατί συνειδητοποίησε ότι έκανε λάθος στις καταλήξεις κλιτών λέξεων.

Μαθήτριά της ΣΤ΄ τάξης κράτησε σημειώσεις για το πώς θα παρουσιάσει στην τάξη ένα εξωσχολικό βιβλίο, όταν έρθει η σειρά της.

Όλα τα παραπάνω παραδείγματα οδηγούν στη διαπίστωση ότι το κάθε Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων είναι μοναδικό και προσωπικό, γιατί εκφράζει τη μοναδική προσωπικότητα του κάθε μαθητή.

Τετράδιο Βασικών Σημειώσεων κρατούν και οι φοιτητές στα πανεπιστήμια, οι ερευνητές στα εργαστήρια, οι επιστήμονες στα γραφεία τους, οι εργολάβοι στα εργοτάξια κ.π.λ.

Είναι ένα πολύ σημαντικό τετράδιο κι όταν οι μαθητές έχουν μάθει να το δουλεύουν από το Δημοτικό Σχολείο, πολλά έχουν να ωφεληθούν για οτιδήποτε αργότερα κάνουν στη ζωή τους.

Ολοκληρώνοντας αυτή την καλή πρακτική, θα ήθελα να τονίσω για άλλη μια φορά ότι οποιαδήποτε δραστηριότητα της ζωής μας ξεκινάμε, ας έχουμε υπόψη τις τρεις λέξεις των αρχαίων Ελλήνων: «Αρχή ήμισυ παντός».

ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ

«Δάσκαλε, η έδρα της τάξης είναι και για τους μαθητές σου»

Η καλή πρακτική «Δάσκαλε, η έδρα της τάξης είναι και για τους μαθητές σου», στο σύνολό της είναι κατάλληλη για τις μεγάλες τάξεις. Μερικές όμως επιμέρους πρακτικές είναι κατάλληλες και έχουν εφαρμογή και στις μικρότερες τάξεις.

Ο δάσκαλος σε όποια τάξη κι αν εργάζεται, μπορεί απ' τη συγκεκριμένη καλή πρακτική να αντλήσει ιδέες, να τις τροποποιήσει, να τις επεκτείνει... Έτσι που να καταφέρει να δημιουργήσει τη δική του καλή πρακτική, που θα είναι στα δικά του μέτρα και στη δυναμική της δικής του τάξης. Ακαμπτές μεθοδολογίες και μηχανιστικές εφαρμογές δεν οδηγούν σε καλά αποτελέσματα.

Πάντα είχα τη βαθιά πεποίθηση ότι η δημιουργική διδακτική ώρα είναι σε άμεση συνάρτηση με την κατανομή του χρόνου ομιλίας μέσα στην τάξη, μεταξύ δασκάλου και μαθητών. Πολλά πράγματα που μπορεί να γίνουν στην τάξη απ' τους μαθητές - με ό,τι θετικό αυτό συνεπάγεται - δυστυχώς γίνονται από το δάσκαλο.

Κάνοντας μια αναδρομή στα δικά μου μαθητικά χρόνια, θυμάμαι, πόσο πολύ μας κούραζε και μας εκνεύριζε ο θερμοπαλισμός και η φλυαρία μερικών δασκάλων και καθηγητών. Νιώθαμε τόσο μεγάλη πλήξη, που η αφηρημάδα ήταν το μόνο όπλο άμυνας που είχαμε.

Η διδακτική ώρα, όταν μονοπωλείται από το δάσκαλο, έχουμε κυρίαρχη μέθοδο διδασκαλίας τη μετωπική, παθητικό ακροατήριο μαθητών και τελικά έναν συγκεντρωτικό τύπο δασκάλου, που οδηγείται στον αυταρχισμό. Αντίθετα, όταν δίνεται χρόνος για πρωτοβουλίες και αυτενέργεια στους μαθητές, έχουμε εναλλαγές στις μεθόδους διδασκαλίας, ενεργητικό σύνολο μαθητών και τελικά έναν αποκεντρωτικό, δημοκρατικό τύπο δασκάλου.

Όταν θέλουμε να υλοποιήσουμε κάποια καλή πρακτική με τους μαθητές, δεν χρειάζονται τα μεγάλα λόγια. Χρειάζεται να δώσουμε ευδύνες και πρωτοβουλίες στους μαθητές και να μη χάσουμε ποτέ, μα ποτέ το ενδιαφέρον για την προσπάθεια που κάνουν. Κι όταν αντιλαμβανόμαστε ότι κάτι δεν πάει καλά, να κάνουμε διακριτική παρέμβαση και να ενισχύουμε την προσπάθειά τους στη σωστή κατεύθυνση. Αν εμείς οι δάσκαλοι αδιαφορήσουμε για την προσπάθεια των μαθητών μας, τότε ας μη ψάχνουμε άλλη αιτία για την αποτυχία της καλής πρακτικής.

Ως μάχιμος δάσκαλος πάντα φρόντιζα οι μαθητές μου να μην υποστούν το μαρτύριο μιας άκαμπτης μετωπικής διδασκαλίας. Στην πράξη αυτό σημαίνει ότι έδινα με οργανωμένο τρόπο πρωτοβουλίες στους μαθητές μου και δε δίσταζα να παραχωρώ -σχεδόν καθημερινά - την έδρα στους «μικρούς δασκάλους», όπως τους αποκαλούσα. Και όσο μειωνόταν ο δικός μου χρόνος ομιλίας, τόσο αυξανόταν οι πρωτοβουλίες και ο χρόνος ομιλίας των μαθητών μου και τόσο τα αποτελέσματα γινόταν πιο εντυπωσιακά. Τώρα που αναλογίζομαι αυτή την καλή πρακτική, φέρνω στο μυαλό μου την εικόνα του ενθουσιασμού των μαθητών μου, όταν αναλάμβαναν τέτοιες πρωτοβουλίες. Αυτές οι πρωτοβουλίες ήταν ανοιχτές για όλους τους μαθητές, με την προϋπόθεση ότι και οι ίδιοι εκδήλωναν ενδιαφέρον. Τίποτε δε γινόταν με τη μέθοδο της επιβολής.

Ας δούμε μερικές τέτοιες πρωτοβουλίες μαθητών, οι οποίες είχαν πολύ θετικά αποτελέσματα.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΛΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

Παρουσίαση εξωσχολικού βιβλίου

Το να κάνουμε κήρυγμα στους μαθητές να διαβάζουν εξωσχολικό βιβλίο δεν λέει τίποτε. Το να παραχωρήσουμε όμως την έδρα μας, εκ περιτροπής σε όλους τους μαθητές, για να παρουσιάσουν κάποιο εξωσχολικό βιβλίο λέει πολλά.

Πριν ο δάσκαλος παραχωρήσει την έδρα στους μαθητές, καλό είναι ο ίδιος να παρουσιάσει κάποιο εξωσχολικό βιβλίο που πρόσφατα διάβασε.

Η παρουσίαση του εξωσχολικού βιβλίου ακολουθεί περίπου την εξής διαδικασία:

Πρώτα αναφερόμαστε σε γενικές γραμμές στην υπόθεση του βιβλίου και στην εποχή που διαδραματίστηκαν τα γεγονότα. Δεν αναφερόμαστε σε πολλές λεπτομέρειες για να μη χανθεί το ενδιαφέρον και η περιέργεια για όσους μαθητές θέλουν να το διαβάσουν. Ακολουθεί κριτική της μορφής του βιβλίου. Δηλαδή, αν είχε καλές προτάσεις, αν η πλοκή μας κράτησε σε ενδιαφέρον, κ.τ.λ. Μετά ακολουθεί κριτική στο περιεχόμενο του βιβλίου. Θα αναφέρουμε στους ήρωες του βιβλίου, στις πράξεις τους, στα μηνύματα που εισπράξαμε απ' αυτούς, κ.τ.λ.

Εν ολίγοις, είναι πολύ σημαντικό στην εποχή της υπερπληροφόρησης και της παραπληροφόρησης που ζούμε, να είναι εκπαιδευμένοι οι μαθητές στην κριτική της μορφής και του περιεχομένου ενός βιβλίου.

Αφού ολοκληρώσει ο παρουσιαστής αυτά που θέλει να πει, παραμένει στην έδρα και δέχεται ερωτήσεις για το βιβλίο από τους συμμαθητές του. Τη συζήτηση συντονίζει ο ίδιος.

Ο δάσκαλος σε όλη αυτή τη διαδικασία κάθεται σε ένα θρανίο και παίζει το ρόλο του μαθητή, εκφράζοντας κι αυτός τα δικά του ερωτήματα, όταν του δοθεί ο λόγος από τον παρουσιαστή. Αυτή η σκηνή, να σηκώνω το χέρι μου για να πάρω το λόγο, είναι από

τις πιο ωραίες στιγμές ισότητας που βίωσα στην τάξη. Στην αρχή γελούσαν οι μαθητές, γελούσα κι εγώ, στην πορεία όμως η διαδικασία απέκτησε μια πολύ φυσική σοβαρότητα.

Αξίζει να αναφερθώ σε μερικά ερωτήματα μαθητών προς τους παρουσιαστές των βιβλίων, όπως τις κατέγραψα στο προσωπικό μου ημερολόγιο:

- Γιατί επέλεξες να παρουσιάσεις το συγκεκριμένο βιβλίο;
- Σε τι σε ωφέλησε το βιβλίο που διάβασες;
- Τι θα έκανες εσύ στη θέση του ήρωα του βιβλίου;
- Τι ήταν εκείνο που σου άρεσε στον ήρωα του βιβλίου;
- Διαφωνώ για τη θετική άποψη που εξέφρασες για τον ήρωα του βιβλίου. Μερικές πράξεις ήταν αρνητικές και δεν τις ανέφερες. (Ο μαθητής που υπέβαλε αυτό το ερώτημα είχε διαβάσει το βιβλίο).
- Πώς προμηθεύτηκες το συγκεκριμένο βιβλίο; κ.τ.λ.

Μου έτυχε μια φορά ένας μαθητής να παρουσιάσει ένα κακό βιβλίο ωμής προπαγάνδας, έχοντας την εντύπωση ότι παρουσιάζει ένα πολύ καλό βιβλίο. Δεν σταμάτησα την παρουσίαση - θα ήταν μεγάλο λάθος αν το έκανα - αλλά στη συνέχεια μας δόθηκε μια θαυμάσια ευκαιρία, η τάξη να συζητήσει κι αυτό το είδος βιβλίου.

Τα βιβλία που παρουσιάζαν οι μαθητές ήταν απ' τη βιβλιοθήκη του σπιτιού τους ή τα προμηθευόταν απ' τη δανειστική βιβλιοθήκη της τάξης. Από 2-3 βιβλία να φέρει ο κάθε μαθητής από το σπίτι του στην αρχή της σχολικής χρονιάς, με μηδέν έξοδα για το σχολείο, στήνεται μια δανειστική βιβλιοθήκη στην τάξη. Τα βιβλία πριν τοποθετηθούν στα ράφια θα πρέπει να ελέγχονται σε γενικές γραμμές από το δάσκαλο, ώστε να μην είναι περιεχομένου προπαγανδιστικού και ασκούν προσηλυτισμό. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς τα βιβλία θα επιστρέφονται πάλι στους μαθητές.

Παρουσίαση θέματος

(Κοινωνικού, αθλητικού, οικολογικού, υγείας, πολιτισμού κ.π.λ.)

Οι μαθητές κατόπιν παρότρυνσης του δασκάλου και εφόσον οι ίδιοι το επιθυμούν, αναλαμβάνουν να παρουσιάσουν από την έδρα της τάξης ένα θέμα δικής τους επιλογής (κοινωνικό, αθλητικό, οικολογικό, υγείας, πολιτισμού κ.π.λ.) Κι εδώ ακολουθείται η ίδια διαδικασία με την παρουσίαση εξωσχολικού βιβλίου. Δηλαδή ο μαθητής πρώτα παρουσιάζει το θέμα του απ' την έδρα της τάξης και μετά ακολουθεί συζήτηση την οποία συντονίζει ο ίδιος. Ο δάσκαλος σ' όλη αυτή τη διαδικασία πάλι είναι καθισμένος σε ένα θρανίο και παίζει το γνωστό ρόλο του μαθητή.

Οι μαθητές μ' αυτές τις παρουσιάσεις αποκτούν ευχέρεια λόγου και κοινωνικό θάρρος. Μαθαίνουν απ' τη μικρή ηλικία, όταν απευθύνονται σε ακροατήριο, να κοιτάνε με αποφασιστικό βλέμμα όλους και κανέναν κι όχι την οροφή της αίθουσας, αν είναι ασπρισμένη.

Κοιτώντας το αρχείο μου βρήκα μερικά θέματα που με επιτυχία είχαν παρουσιάσει οι μαθητές μου: Ολυμπιακοί αγώνες, Μεσογειακή διατροφή, ρύπανση περιβάλλοντος, βία στα γήπεδα, ναρκωτικά, αλκοολισμός, κάπνισμα, ειρήνη και πολιτισμός, χορός, θέατρο, κινηματογράφος κ.π.λ. Θα σταδώ μόνο στο θέμα «ναρκωτικά», η παρουσίαση του οποίου στην ΣΤ' τάξη υπήρξε συγκλονιστική. Τη στιγμή της παρουσίασης του θέματος μια μαθήτρια ξέσπασε σε λυγμούς. Η τάξη πάγωσε. Τι συνέβαινε σ' αυτή τη μαθήτρια; Το ιστορικό της είχε ως εξής: Ο πατέρας ήταν στη φυλακή για ναρκωτικά, η μεγάλη της αδελφή έκανε χρήση ναρκωτικών και η μητέρα της είχε προβλήματα ψυχικής υγείας και έπαιρνε ηρεμιστικά χάπια.

Έγινε στην τάξη η ασυνήθιστη αυτή εκούσια εξομολόγηση της μαθήτριας, η οποία επέφερε ένα σοκ σε όλους μας. Αφήσα τη μαθήτρια να βγάλει από μέσα της ό,τι την βασάνιζε. Οι μαθητές άκουγαν αποσβολωμένοι.

Τελικά ωφέλησε αυτή η ιστορία; Ανεπιφύλαχτα ναι!

Η μαθήτριά βγήκε από την απομόνωση, ένωσε κατανόηση και απέκτησε πραγματικούς φίλους στην τάξη. Οι μαθητές ήρθαν στη θέση της και γι' αυτό την κατανόησαν τόσο πολύ. Τα προβλήματα της βέβαια δεν ήταν ποτέ δυνατόν να λυθούν. Ο πόνος της όμως μαλάκωσε. Μπόρεσε να μιλήσει δημόσια για το πρόβλημά της και το κυριότερο να την καταλάβουν. Οι συμμαθητές της ωφελήθηκαν κι αυτοί, γιατί πήραν ένα μάθημα ζωής. Έμαθαν από το Δημοτικό Σχολείο και από τη συμμαθήτριά τους με τραγικό τρόπο πού οδηγεί ο δρόμος των ναρκωτικών. Κανείς δεν θα μπορούσε να τους το διδάξει τόσο καλά, πώς μπορεί να διαλυθεί μια οικογένεια!

Όλη αυτή η διαδικασία της παρουσίασης κάποιου θέματος απ' τους μαθητές, ήταν απ' τις πιο ωραίες στιγμές που έζησα μέσα στην τάξη. Μου θύμισε τη φράση του Γκαίτε «Ωραία στιγμή στάσου!». Δεν είναι τυχαίο ότι ούτε οι μαθητές μου ούτε κι εγώ λησμονήσαμε ποτέ αυτές τις στιγμές.

Με αρωγό τη σύγχρονη τεχνολογία (Google) έχω εντοπιστεί απ' τους παλιούς μαθητές μου και είναι συγκινητικό ότι - μετά 25 χρόνια - θυμούνται τόσο έντονα τις καλές πρακτικές και τα θέματα που παρουσίασαν από την έδρα της τάξης. Θα ήθελα να αναφέρω μερικά αποσπάσματα από τα πρόσφατα e mail των παλιών μαθητών μου που έλαβα το 2010.

Ελένη: [37 χρονών σήμερα, ζει στην Ισπανία] «...Θυμάμαι έντονα και τα δύο εκείνα χρόνια στο σχολείο [αναφέρεται στις τάξεις Ε' και ΣΤ'], τους χορούς, (πάντα έχανα το βήμα και με βάζατε τελευταία), τις ομάδες, την εφημερίδα, το θέατρο, τις ομιλίες, τις συζητήσεις ...»

Γιάννης: [37 χρονών σήμερα, ζει στην Αθήνα] «...Σας θυμάμαι σαν χθες, 27 χρονών παλικάρι τότε που ήρθατε και αλλάξατε τις μεθόδους διδασκαλίας που γνωρίζαμε...»

Παναγιώτα: [25 χρονών σήμερα, ζει στην Πάτρα] «Δεν έχω ιδέα τι χαρά μου δίνετε δάσκαλε αυτή τη στιγμή. [Της είχα απαντήσει σε κάποιο e mail που μου έστειλε]. Μόλις χθες σας

μελετούσαμε με τη Βικτορία και αναπολούσαμε τα χρόνια που περάσαμε όλοι μαζί... Είμαι σίγουρη ότι και τα παιδιά θα χαρούν πάρα πολύ να δουν ξανά τον παλιό τους δάσκαλο, τον παλιό τους φίλαρα ...»

Σάκης: [37 χρονών σήμερα, ζει στην Αθήνα] « ...Για την ακρίβεια μου άνοιξες τον ορίζοντα του πόσο όμορφο μπορεί να είναι το λειτούργημα του δασκάλου και πόσο γοητευτική η μαθητεία. Κατ' επανάληψη έχω μιλήσει για σένα σε φίλους και γνωστούς, σταχυολογώντας όχι μόνο την έμπνευσή σου και την ποικιλία σου στο περιεχόμενο και τους τρόπους της γνώσης, αλλά κυρίως στην επιμονή σου να ασχοληθείς με παιδιά που ήταν στα όρια του αναλφάβητισμού τότε. Ποτέ δε θα ξεχάσω τη φορά που ο Γιάννης έκανε κι αυτός με τη σειρά του την ομιλία του στην τάξη, για τη βία στα γήπεδα, αν θυμάμαι καλά...»

Βασικές ερωτήσεις για έλεγχο κατανόησης του μαθήματος

Ο έλεγχος κατανόησης ενός κεφαλαίου κάποιου μαθήματος (Ιστορίας, Θρησκευτικών, Φυσικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Γεωγραφίας και Αγωγής) είναι απαραίτητο να γίνεται ζητώντας απ' τους μαθητές την απομνημόνευση του περιεχομένου. Όταν ο μαθητής είναι σε θέση να απαντά σε 3 με 4 το πολύ **βασικές ερωτήσεις** από το μάθημα, σημαίνει ότι κατανόησε και την ουσία του.

Στο δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας τον έλεγχο κατανόησης του μαθήματος αναλαμβάνει ο δάσκαλος, απευδύνοντας στην τάξη μερικές βασικές ερωτήσεις και ζητώντας απ' τους μαθητές την απάντησή τους. Η διαδικασία αυτή είναι αρκετή για να ελεγχθεί η αφομοίωση της ύλης.

Στο ομαδοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, αντί για εξέταση του μαθήματος, έχουμε μια συζήτηση την οποία οργανώνουν εκ περιτροπής οι ομάδες της τάξης. Τότε οι μαθητές αισθάνονται περισ-

σότερο ότι αυτοελέγχονται παρά ότι εξετάζονται. Όταν οι μαθητές δυσκολεύονται, υπάρχει και η διακριτική βοήθεια του δασκάλου.

Αναλυτικά η διαδικασία αυτή έχει ως εξής:

Από τη στιγμή που ολοκληρώνεται η παράδοση ενός κεφαλαίου, τον «έλεγχο» κατανόησής του αναλαμβάνει για το επόμενο μάθημα μία ομάδα της τάξης. Ανάλογα με το αριθμό των μαθητών η τάξη μπορεί να είναι χωρισμένη από 4 έως 6 ομάδες. Τα μέλη της ομάδας έχουν την υποχρέωση να φέρουν στον υπεύθυνο της ομάδας (είναι ρόλος τον οποίο αναλαμβάνουν εκ περιτροπής όλα τα μέλη της ομάδας) 2 με τρεις 3 βασικές ερωτήσεις ο καθένας, τις οποίες οι ίδιοι έχουν την υποχρέωση να γνωρίζουν άριστα. Όταν ο μαθητής είναι σε θέση να απαντά σε 2 με 3 ερωτήσεις από το κεφάλαιο που διδάχθηκε, αυτό είναι πολύ σημαντικό, γιατί εκπαιδεύεται να κεντράρει στην ουσία του μαθήματος κι όχι στα επουσιώδη.

Ο υπεύθυνος της ομάδας ταχτοποιεί τις ερωτήσεις αυτές, με βάση το ουσιώδες και το επουσιώδες του περιεχομένου και ομαδοποιεί τις ίδιες ερωτήσεις. Συγκεντρώνονται συνήθως 5 με 6 βασικές ερωτήσεις, ίσως και περισσότερες μερικές φορές. Και η «εξέταση» της τάξης αρχίζει, με τον υπεύθυνο της ομάδας να υποβάλλει τις ερωτήσεις για να απαντηθούν. Παράλληλα αναφέρει και τα ονόματα των μαθητών που έφεραν τη συγκεκριμένη ερώτηση. Ο δάσκαλος έχει πάρει κι αυτός τη θέση του σε κάποια ομάδα, παίζοντας το ρόλο του μαθητή.

Ο υπεύθυνος της ομάδας μπορεί να επιλέξει όποιον μαθητή επιθυμεί, ακόμη κι αυτόν που έφερε την ερώτηση, για να τον ελέγξει αν ο ίδιος γνωρίζει την ερώτηση που έχει υποβάλλει στους συμμαθητές του. Έτσι οι μαθητές γίνονται πιο υπεύθυνοι. Στην αρχή επιλέγουν τους φίλους τους και τους καλούς μαθητές, για να απαντήσουν στις ερωτήσεις που υποβάλλουν, αλλά στην πορεία αυτό υποχωρεί και γίνονται πολύ δίκαιοι. Σε όλη αυτή τη διαδικασία - που διαρκεί περίπου 10 λεπτά - μερικές φορές μπαίνει κι ο δάσκαλος στο «παιχνίδι» και σηκώνει κι αυτός το χέρι του,

ζητώντας να απαντήσει στην ερώτηση. Η ιστορία αυτή μπορεί να φαίνεται αστεία, αλλά δεν είναι έτσι. Όσοι εφήρμισαν ανάλογες πρακτικές, γνωρίζουν καλά ότι στην αρχή οι μαθητές ξαφνιάζονται και γελάνε, γελάει κι ο δάσκαλος, στην πορεία όμως τα πράγματα σοβαρεύουν και πολύ μάλιστα!

Ας δούμε όμως, πώς οι μαθητές έβλεπαν αυτή τη δραστηριότητα στην τάξη:

Ευγενία Ε' τάξη: « Ο τρόπος που γινόταν η εξέταση του μαθήματος ήταν ο καλύτερος που έχω συναντήσει. Ένωσα πράγματι υπεύθυνο άτομο. Θυμάμαι την πρώτη μου εξέταση. Τι αγωνία ήταν εκείνη! Έτρεμα ολόκληρη! Με είχε πιάσει κρύος ιδρώτας κι εγώ να μην το έδειχνα! Μα όταν άρχισα το μάθημα κι έκανα την πρώτη μου παρατήρηση! Αν ξέρατε πώς ένιωσα! Και έπεσα από τα σύννεφα όταν μου είπατε στο πρώτο μάθημα τη λέξη «εκπληκτική!» Έ-άν μπορούσατε να καταλαβαίνατε τη συγκίνησή μου!...»

Κώστας Ε' τάξη: « Ξαν υπεύθυνος ομάδας που μπήκα γνώρισα από πιο κοντά το σύστημα αυτό. Παρατήρησα ότι μας διευκόλυνε να γίνουμε υπεύθυνοι και να μπορούμε να πούμε τη γνώμη μας ελεύθερα...»

Κατερίνα ΣΤ' τάξη: «Με το σύστημα των ομάδων και τις βασικές ερωτήσεις μπόρεσα και ανακάλυψα τις δυνατότητές μου...»

Κωνσταντίνια ΣΤ' τάξη: «Η εξέταση των μαθημάτων με ομάδες μάς έκαναν να νιώθουμε κάτι μέσα στην τάξη. Μας ανέπτυξαν την κριτική, την αυτενέργεια και την πρωτοβουλία...»

Αυτή την καλή πρακτική, την επικροτούν με ενθουσιασμό και οι γονείς, καθώς βλέπουν το παιδί τους να αποκτά ξαφνικά καλή διάθεση για να πάει στο σχολείο, να θέλει να συζητάει για τις δραστηριότητες στην τάξη κ.τ.λ. Ας δούμε μερικές απόψεις γονέων.

Μητέρα μαθητή Ε' τάξης: «Με το χωρισμό της τάξης σε ομάδες συνήθισαν τα παιδιά μας να εργάζονται μεταξύ τους. Με τις βασικές ερωτήσεις τα παιδιά έμπαιναν στην ουσία του θέματος, χωρίς να λιμνάζει η όλη διδασκαλία σε ανούσια πράγματα Έμα-

θαν να εργάζονται σωστά μέσα και έξω από το σχολείο. Το σύστημα αυτό ωφέλησε την απόδοση των παιδιών μας.»

Μητέρα μαθητριάς ΣΤ' τάξης: «Πιστεύω ότι το σύστημα με τις βασικές ερωτήσεις, αφ' ενός βοήθησε τα παιδιά να μαθαίνουν ευκολότερα και αφετέρου τους έδωσε θάρρος να μιλούν πιο ελεύθερα και να αισθάνονται φίλοι με το δάσκαλό τους...»

Περισσότερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ο αντίλογος μερικών γονέων:

Δασκάλα και μητέρα μαθητή Γ' τάξης Δημοτικού (16 χρόνια υπηρεσίας): Σε μια συζήτηση που κάναμε στο σχολείο για το πώς πρέπει να ελέγχεται η αφομοίωση της ύλης στους μαθητές με σοκάρισε, όταν την άκουσα να λέει: «Για μένα ο μαθητής έχει κατανοήσει το μάθημα, όταν ξέρει να το λέει απέξω από εκεί ως εκεί.» Την ώρα που έλεγε αυτή την άποψη είχε ανοίξει ένα σχολικό βιβλίο και έδειχνε με το δείκτη του χεριού της την αρχή και το τέλος ενός κεφαλαίου. Δεν είναι δύσκολο να αντιληφθεί κανείς, γιατί ο γιος της (μαθητής στη Γ' Δημοτικού) δεν ήθελε καμιά βοήθεια στο σπίτι από τη δασκάλα - μητέρα του.

Μητέρα μαθητή ΣΤ' τάξης: «Ο τρόπος εξέτασης των μαθημάτων με ερωτήσεις - απαντήσεις, βέβαια μπορεί να αφομοιώνεται το μάθημα καλύτερα, αλλά νομίζω ότι τους έκανε πιο τεμπέληδες. Διάβαζαν λιγότερο και μόνον όσα, αυτοί κατά τη γνώμη τους θεωρούσαν απαραίτητα. Ζητώ συγγνώμη για τις απόψεις μου.»

Η συγκεκριμένη κυρία εκφράστηκε επώνυμα, παρόλο που το ερωτηματολόγιο που τους είχα δώσει να συμπληρώσουν, δε ζητούσε κάτι τέτοιο. Μου έδωσε όμως την αφορμή να έχω μια συζήτηση μαζί της για την άποψη αυτή, που εμπεριείχε μια αντίφαση. Ο γιος της ήταν πολύ καλός μαθητής, αφομοίωνε με καταπληκτική ταχύτητα τη διδακτέα ύλη στο σχολείο και δεν χρειαζόταν στο σπίτι πολύ διάβασμα. Της είπα ότι θα έπρεπε να χαίρεται για το γιο της που καταφέρνει από το σχολείο να μαθαίνει την ουσία των μαθημάτων. Δεν ξέρω αν την έπεισα τότε, αλλά ο γιος της αργότερα, ο Σάκης, εισήχθη στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, στο

τμήμα Χημικών - Μηχανικών, όπως το πληροφορήθηκα από το e mail που μου έστειλε πρόσφατα. Για να δούμε όμως ποια ήταν η άποψη του Σάκη τότε, για το ίδιο θέμα;

Σάκης ΣΤ' τάξη: «Είναι η πρώτη φορά που σε μια ολόκληρη χρονιά συμμετέχω σε κάθε μάθημα. Αυτό οφείλεται χάρη στις ομάδες και το σύστημα των ερωτήσεων...»

Αυτή η λογική μερικών γονέων να δέλουν ο δάσκαλος να βάζει πολλές εργασίες στο σπίτι, περνάει μερικές φορές και στα παιδιά με τον ίδιο αντιφατικό τρόπο. Από τη μια τους αρέσει ό,τι γίνεται στην τάξη, από την άλλη όμως μεταφέρουν την ανασφάλεια των γονιών τους, μήπως δεν τα καταφέρουν στο Γυμνάσιο. Ανέσυρα από το αρχείο μου μερικές τέτοιες απόψεις.

Μαρία ΣΤ' τάξη: «Είχαμε πολύ ωραίες μεθόδους διδασκαλίας μέσα στην τάξη, αλλά χρειαζόταν πιο πολλές εργασίες, γιατί θα τα βρούμε μπαστούνια στο Γυμνάσιο...»

Γεωργία ΣΤ' τάξη: «Οι εκδηλώσεις, οι διδακτικές επισκέψεις, η κριτική διαφόρων βιβλίων, οι βασικές ερωτήσεις, ήταν τόσο ωραία και δεν ξανάρχονται. Βέβαια για να λέμε την αλήθεια έπρεπε να βάζετε περισσότερες εργασίες και να ήσασταν πιο αυστηρός στα μαθήματα, γιατί στο Γυμνάσιο θα τα βρούμε σκούρα...»

Δυστυχώς, δεν γνωρίζω σήμερα τους δρόμους που ακολούθησαν η Μαρία και η Γεωργία για να σας τους γράψω. Θα ήταν ενδιαφέρον όμως να γνώριζα τις σημερινές τους απόψεις μετά 25 χρόνια. Στο πέρασμα του χρόνου μένει ζωηρά στη μνήμη μας αυτό που αξίζει να μείνει. Πολλές φορές τυχαίνει να συναντάμε παλιούς δασκάλους και καθηγητές στο δρόμο, και δεν έχουμε να θυμηθούμε τίποτε το καλό, εκτός ότι μας δίδαξαν ένα ή δύο χρόνια. Τι διδασκαλία ήταν αυτή;

Εγραψα αυτή την παράγραφο - τον αντίλογο των γονέων - για να επισημάνω στους εκπαιδευτικούς ότι δεν πρέπει να υποκύπτουν στις πιέσεις μερικών γονέων που ζητούν πολλές εργασίες για το σπίτι. «Ουκ εν τω πολλώ το ευ», έλεγαν οι αρχαίοι. Οι δάσκαλοι να αποφεύγουν να ενστερνίζονται τη λογική των γονέων

να θεωρούν καλό δάσκαλο αυτόν που βάζει πολλές εργασίες για το σπίτι, γιατί έτσι ετοιμάζει τα παιδιά καλύτερα για το Γυμνάσιο.

Ο καταμερισμός του χρόνου ομιλίας δασκάλου και μαθητών μέσα στην τάξη είναι σε τελική ανάλυση αυτό που καθορίζει την ποιότητα και την επιτυχία των διδακτικών ωρών. Γι' αυτό μη διαστάζετε, δάσκαλοι, να παραχωρείτε την έδρα στους μαθητές σας.

Οι μαθητές είναι καλοί κριτές των μεθόδων διδασκαλίας

Αξίζει να αναφερθώ στις απόψεις των μαθητών μου, σε μια τάξη που την είχα δύο συνεχόμενα χρόνια (Ε' και ΣΤ'). Στην Ε' τάξη εργαστήκαμε με εναλλαγές στις μεθόδους διδασκαλίας και με πολλές αρμοδιότητες να αναλαμβάνουν οι ομάδες της τάξης. Στην ΣΤ' τάξη επανέφερα ως κυρίαρχη μέθοδο διδασκαλίας τη μετωπική, γνωστή στους μαθητές, από τις πρώτες τέσσερις τάξεις του Δημοτικού.

Η αλλαγή αυτή έγινε, γιατί στην ΣΤ' τάξη είχαν έρθει τότε (1985 - 1986) τα καινούρια βιβλία, τα οποία μας δημιούργησαν επιφυλάξεις για την αποτελεσματικότητά τους. Ήταν βιβλία κλειστής σκέψης με προγραμματισμένες διδασκαλίες, που δεν άφηναν πολλά περιθώρια για καινοτομίες στην τάξη. Για να μη πελαγοδρομώ ανάμεσα σε δύο βάρκες, με το ένα πόδι στις καινοτομίες και το άλλο στις προγραμματισμένες διδασκαλίες, επέλεξα το δρόμο των νέων βιβλίων.

Αξίζει να αναφερθώ πώς εκφράστηκαν οι μαθητές σ' αυτή την απότομη αλλαγή που τους έγινε στην ΣΤ' τάξη:

Ευγενία ΣΤ' τάξη: «Φέτος στεναχωρήθηκα, όταν σταματήσατε το θαυμάσιο σύστημα με τις ομάδες. Και το λέω θαυμάσιο, γιατί με αυτόν τον τρόπο διδασκαλίας, δίνετε την ευκαιρία στα παιδιά να συνεργάζονται μεταξύ τους και να συμμετέχουν και αυτά στη δημιουργία της εξέτασης των μαθημάτων. Έδειξα όμως

κατανόηση, γιατί ήξερα για να το κάνετε αυτό είχατε σοβαρούς λόγους.....»

Αθηνά ΣΤ' τάξη: « Στην Πέμπτη τάξη μάς είχατε μάθει ένα πολύ καλό σύστημα με τις ομάδες. Η χρονιά πέρασε πάρα πολύ ωραία, με μεγάλες αποδόσεις. Στον υπεύθυνο της ομάδας του δινόταν η ευκαιρία να αποκτήσει πολλά δικαιώματα. Φέτος, όμως, δυστυχώς το διακόψατε και δεν ξέρω για ποιο λόγο...»

Ελεάννα ΣΤ' τάξη: « Είχαμε αρχίσει τα μαθήματα. Τα πηγαίναμε πολύ καλά, μέχρι που κάτι συνέβη και ο κύριος μας κατήγγησε τις ομάδες. Ήταν μια σκληρή τιμωρία, γιατί δε φταίγαμε εμείς, αλλά τη δεχτήκαμε. Είχαμε συνηθίσει να κάνουμε τα μαθήματα χωρίς τρακ...»

Στο ίδιο μήκος κύματος είναι και οι υπόλοιπες απόψεις των μαθητών αυτής της τάξης.

Καλλιτεχνικές συλλογικές δραστηριότητες

Καλλιτεχνικές συλλογικές δραστηριότητες με πρωταγωνιστές τους μαθητές, είναι πολλές που μπορούν να εφαρμοστούν στην τάξη. Θα αναφερθώ σύντομα μόνον σε δύο, που ενώ είναι πολύ γνωστές σε όλους τους δασκάλους, λίγοι όμως τις εφαρμόζουν: Τη θεατρική παράσταση και τη δραματοποίηση μαθήματος. Και οι δύο είχαν ενταχθεί με επιτυχία στο εκπαιδευτικό μου έργο, όταν ήμουν μάχιμος δάσκαλος.

Στις δύο αυτές καλλιτεχνικές δραστηριότητες πάλι παραχωρούσα την έδρα μου στους μαθητές, με την ευρύτερη έννοια του όρου, εφόσον τους άφηνα χώρο και χρόνο για καλλιτεχνική έκφραση και δημιουργία.

Η τέχνη ανεβάζει την ποιότητα του σχολείου σε πολύ υψηλά επίπεδα. Το σχολείο γίνεται πιο ευχάριστο, πιο δημιουργικό και επιτυγχάνονται καλύτερες διαμαθητικές και παιδαγωγικές σχέσεις.

Οι παρουσιάσεις στην τάξη εξωσχολικών βιβλίων και διαφόρων θεμάτων (κοινωνικών, αθλητικών, οικολογικών, κ.τ.λ.) που αναλύθηκαν πιο πάνω λεπτομερώς, αφορούν κυρίως την **ατομική** προσπάθεια του κάθε μαθητή, εφόσον δίνεται η δυνατότητα σε έναν-έναν χωριστά να προβάλει δημόσια την εργασία του.

Η θεατρική παράσταση και η δραματοποίηση μαθήματος είναι **συλλογικές** προσπάθειες των μαθητών. Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές, με την καθοδήγηση του δασκάλου, να εργασθούν συλλογικά και να προβάλουν την εργασία τους. Γι' αυτό και η σημασία τους είναι πολύ μεγάλη. Επίσης, στη συλλογική προσπάθεια ανήκουν και όλα τα Σχέδια Εργασίας (projects) που προτείνουν τα σημερινά βιβλία.

Θεατρική παράσταση

Θα αναφερθώ στις εμπειρίες που είχα ως μάχιμος δάσκαλος στη θεατρική παράσταση και στις επιδράσεις που είχε στις ψυχές των παιδιών. Τότε χρησιμοποιούσα τις διδακτικές ώρες της Αισθητικής Αγωγής για να γίνονται οι πρόβες. Σήμερα μπορούμε κάλλιστα να εντάξουμε την θεατρική παράσταση στις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης.

Η διαδικασία της θεατρικής παράστασης (το Σχέδιο Εργασίας όπως θα λέγαμε σήμερα) είχε περίπου τα εξής στάδια:

1. Πληροφόρηση των μαθητών για τη γέννηση του θεάτρου, το αρχαίο θέατρο, το σύγχρονο θέατρο, τα θεατρικά είδη, κ.τ.λ.

2. Παρακολούθηση μιας καλής θεατρικής παράστασης από επαγγελματίες ηθοποιούς σε θεατρική αίθουσα, εφόσον υπήρχε αυτή η δυνατότητα.

3. Επίσκεψη σε ένα αρχαίο θέατρο, εφόσον υπήρχε αυτή η δυνατότητα.

4. Επιλογή του θεατρικού έργου κατόπιν συζήτησης στην τάξη.

5. Μοίρασμα των ρόλων κατόπιν συζήτησης στην τάξη.

6. Πρόβες για την ετοιμασία της θεατρικής παράστασης.
7. Ετοιμασία θεατρικής σκηνής και ενδυμασιών.
8. Γνωστοποίηση της θεατρικής παράστασης στο ευρύ κοινό.
9. Παρουσίαση της θεατρικής παράστασης στους γονείς και στους μαθητές του σχολείου.
10. Κριτική και αυτοκριτική της θεατρικής παράστασης μέσα στην τάξη.

Όλοι οι μαθητές συμμετείχαν στη θεατρική παράσταση. Άλλοι στη σκηνή, άλλοι στα παρασκήνια, άλλοι στο φωτισμό, άλλοι στη μουσική επένδυση του έργου, άλλοι στην υποδοχή του κόσμου, άλλοι στη φωτογράφιση της παράστασης κ.π.λ. Ο καταμερισμός των ρόλων πρέπει να είναι δίκαιος και να γίνεται κατόπιν συζήτησης με τους μαθητές, λαμβάνοντας φυσικά υπόψη και την ιδιαίτερη κλίση τους. Συνήθως, όλοι οι μαθητές θέλουν να παίξουν κάποιο ρόλο και μερικές φορές δε χωράνε όλοι στο θεατρικό έργο. Ο δάσκαλος πρέπει να χειριστεί με μεγάλη ευαισθησία αυτό το θέμα. Έτσι μόνον δεν θα υπάρξουν πικρίες για τις συγκεκριμένες επιλογές. Αυταρχικός καταμερισμός των ρόλων δημιουργεί προβλήματα.

Με νοσταλγία θυμάμαι εκείνες τις ημέρες της παρουσίασης των θεατρικών παραστάσεων. Ήταν ένα πραγματικό πανηγύρι για όλους μας.

Ανατρέχοντας στο αρχείο μου για να γράψω αυτές τις καλές πρακτικές, ανέσυρα εκμυστηρεύσεις παλιών μαθητών μου για το θέατρο.

Κατερίνα ΣΤ' τάξη: «Από την πρώτη τάξη του Δημοτικού είχα ένα μεγάλο όνειρο: να παίξω στην ΣΤ' τάξη θέατρο! Είχαμε γίνει “τσιμπούρια” στο δάσκαλό μας από την πρώτη μέρα που τον γνωρίσαμε. Τελικά ο κύριος μας ανήγγειλε πως θα παίζουμε θέατρο! Τι ευτυχία! Ξεφωνήματα χαράς ακούγονταν στην τάξη. Πώς να κρατηθούμε; Χρόνια ολόκληρα περιμέναμε αυτή τη στιγμή... Το πιο ωραίο ήταν, όταν μετά την παράσταση μας μοίρασαν από ένα τριαντάφυλλο γιατί λέει “ξεπεράσαμε τους εαυτούς μας”. Το λου-

λούδι αυτό θα το αποξηράνω και θα το κρατήσω για όλη μου τη ζωή... Κάτι που μου έκανε εντύπωση ήταν μια δακρυσμένη κυρία, που μόλις με είδε άρχισε να μου λέει συγχαρητήρια και πώς έκανα τον κόσμο να δακρύσει. Δεν την ήξερα, όμως μου μίλησε σαν να με ήξερε χρόνια! Όλα πήγαν όπως τα θέλαμε. Όλα τα παιδιά ήμασταν σαν μια οικογένεια. Δέδηκα τόσο πολύ με τους συμμαθητές μου! Τώρα άρχισα να αναπολώ τις όμορφες στιγμές που περνούσα στο σχολείο με τις πρόβες, τη φασαρία και την προσπάθεια για το μεγάλο αυτό σκοπό μας. Για το μεγάλο εκείνο όνειρο. Πόσο θα ήθελα να γινόταν όλα πάλι από την αρχή!...»

Ιωάννα ΣΤ' τάξη: «Είμαι πολύ λυπημένη και μετανιωμένη που δε θέλησα να παίξω κι εγώ θέατρο. Θα ήθελα να παίζουμε άλλη μια φορά θεατρικό και να παίξω και εγώ. Ακόμη κι αν δε γίνει αυτό, θέλω να ονειρευτώ ότι παίζω και δίνω τον καλύτερο εαυτό μου...»

Τάσος ΣΤ' τάξη: «Τέλειωσε η γιορτή και δεχτήκαμε όλοι θερμά χειροκροτήματα. Μας μοίρασαν και λουλούδια. Εκείνη την ώρα βρέθηκα στον έβδομο ουρανό. Ένωθα υπέροχα, χαρούμενα και ήμουν ευχαριστημένος. Όμως για να δεχτούμε όλα αυτά τα θερμά χειροκροτήματα κάναμε πολλή δουλειά. Ιδρώσαμε, κουραστήκαμε, θυσιάσαμε ελεύθερο χρόνο. Ακόμη πέτυχε η γιορτή μας, γιατί υπήρχε τέλεια συνεργασία γονέων, μαθητών και δασκάλου...»

Μαρία ΣΤ' τάξη: «Γκαπ! Γκουπ! Αχ! σήμερα χαλάνε τη σκηνή [το σχολείο δεν είχε μόνιμη σκηνή] και όλα τα παιδιά με πόνο στην καρδιά και βουρκωμένα τα μάτια κάνουμε μάθημα. Είναι θλιβερό, δεν μπορώ να το ακούω...»

Με τα ίδια περίπου συγκινητικά λόγια εκφράστηκαν και οι υπόλοιποι μαθητές.

Δραματοποίηση μαθήματος

Ως μάχιμος δάσκαλος έχω κάνει πολλές δραματοποιήσεις μαθημάτων και γνωρίζω από πρώτο χέρι τα αποτελέσματα αυτής της δραστηριότητας.

Ανά τακτά χρονικά διαστήματα δραματοποιούσα μερικά κεφάλαια μαθημάτων, τα οποία προσφέρονταν για κάτι τέτοιο κι αυτό ήταν ένα «ιντερμέτζο» χαράς και ευχαρίστησης για τους μαθητές. Έτσι η αφομοίωση της ύλης επιτυγχάνονταν ακόμη καλύτερα. Η δραματοποίηση του μαθήματος είναι μια καλλιτεχνική έκφραση και ένα πολύ ωραίο εύρημα, για να ανεβαίνει η καλή διάθεση των μαθητών.

Στη σχολική δραματοποίηση δεν χρειάζονται πρόβες, γιατί δεν πρόκειται για θέατρο. Κυρίαρχη έκφραση των μαθητών εδώ είναι ο αυτοσχεδιασμός στο ρόλο που υποδύονται. Έτσι σε 10 περίπου λεπτά της ώρας η δραματοποίηση ολοκληρώνεται.

Ο δάσκαλος πάλι παίζει το ρόλο του μαθητή και καμιά φορά - γιατί όχι - κι αυτός παίρνει μέρος στη δραματοποίηση του μαθήματος, γεγονός που διασκεδάζει ακόμη περισσότερο τους μαθητές, αλλά και τον ίδιο.

Αντί Επιλόγου

Αντί επιλόγου, θα ήθελα να μιλήσουν δύο παλιοί μαθητές μου. Οι απόψεις τους έχουν ιδιαίτερη σημασία, καθόσον οι ίδιοι βίωσαν τις καλές πρακτικές που ανέφερα.

Αθανασία ΣΤ' τάξη: «Καινούρια πράγματα για μένα, όπως οι ομάδες, όπως να κρατάω βασικές σημειώσεις και να εντοπίζω τις βασικές ερωτήσεις των μαθημάτων. Πρωτόγνωρα πράγματα που άρχισαν σιγά - σιγά να ακονίζουν το μυαλό μου. Οι πρωτοβουλίες, όπως η παρουσίαση βιβλίων και διαφόρων κοινωνικών θεμάτων από την έδρα του κυρίου, το θέατρο, όλα αυτά με έκαναν να νιώθω σημαντική. Η τάξη μας ήταν μια δημιουργία. Δεν ήταν μόνο ξερά

πράγματα, ήταν γνώση αληθινή. Παρατήρησα όλη τη χρονιά ότι πολλά παιδιά βελτιώθηκαν στην ομιλία τους, στην έκθεσή τους, στον τρόπο συμπεριφοράς τους. Αυτά που στην αρχή μας φάνηκαν τόσο περίεργα, διαπίστωσα ότι άφηγαν τα παιδιά να δείξουν τον εαυτό τους. Μέχρι τώρα μαθαίναμε, από αυτή τη χρονιά κατάλαβα πώς είναι να ζεις το μάθημα.»

Βασίλης ΣΤ' τάξη: «Τις πρώτες μέρες λέγαμε για το δάσκαλό μας, τα παιδιά κι εγώ, ότι θα του πάρουμε τον αέρα και θα τον κάνουμε ό,τι θέλουμε. Με τις ομάδες όμως ήταν αλλιώς. Μας έβαλε τα δύο πόδια σε ένα παπούτσι. Όχι βέβαια με το ξύλο ή τις φωνές, αλλά με ένα δικό του τρόπο. Με ένα τρόπο που μόνος μου χωρίς να το θέλω έβαζα τις ευδύνες μέσα μου. Δηλαδή δε μου έλεγε, γράψε εκείνο, κάνε το άλλο. Μόνος μου καταλάβαινα τι έπρεπε να κάνω. Ως υπεύθυνος ομάδας ήθελα να σταθώ στο ύψος μου. Όσα ήθελα να πω δεν χωράνε πουθενά...»

Όλες οι δραστηριότητες που αναφέρθηκαν στις καλές πρακτικές, σήμερα μπορούν να ενισχύονται - όπως προανέφερα - και από τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης. Μια σπουδαία καινοτομία, που δυστυχώς κινδυνεύει να πέσει στο κενό. Στο άρθρο μου «Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ανέτοιμο να συμβάλει στην αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης» γίνεται μια λεπτομερής αναφορά επί του θέματος αυτού.

Κλείνοντας θα ήθελα να επισημάνω για άλλη μια φορά στους εκπαιδευτικούς, να μη διστάζουν να δίνουν πρωτοβουλίες στους μαθητές τους. Φτάνει μόνον, να ενδιαφέρονται καθημερινά για την υλοποίησή τους.

Γρεβενά 11 Αυγούστου 2010

Ο ΞΕΡΒΟΧΕΡΗΣ

Εισαγωγή

Η καθημερινή πρακτική του εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να δίνει ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους τους μαθητές, δίχως προκαταλήψεις και αποκλεισμούς.

Παρακάτω θα αναφερθώ σε μια ξεχασμένη «μειονότητα» του σχολείου, τους αριστερόχειρες μαθητές.

Τα 32 χρόνια εργασίας μου στη Δημοτική Εκπαίδευση (20 χρόνια ως μάχιμος Δάσκαλος, 8 χρόνια ως Διευθυντής πολυθεσίων σχολείων και 4 χρόνια ως Σχολικός Σύμβουλος) συνέβαλαν στη συγκέντρωση ενός μεγάλου αριθμού εμπειριών και παρατηρήσεων, σχετικών με τους αριστερόχειρες μαθητές.

Αξιοσημείωτο είναι ότι δεν υπήρξε ποτέ, μα ποτέ, ένας σχεδιασμός στήριξης από το Υπουργείο Παιδείας για τους αριστερόχειρες μαθητές.

Ευγενής φιλοδοξία του άρθρου αυτού είναι να προβληματίσει και να βοηθήσει τους δασκάλους, κυρίως τους νεοδιόριστους και τους αναπληρωτές, αλλά και τους γονείς, για τη διαφορετική βοήθεια που πρέπει να δίνουν στους αριστερόχειρες μαθητές. Αν ταυτόχρονα ενεργοποιήσει και το Υπουργείο Παιδείας προς την κατεύθυνση αυτή, τότε θα ολοκληρώσει και τις προσδοκίες του γράφοντος.

Μόνιμη σύγχυση

Το 1992 ο Νίκος - μαθητής μου τότε στην ΣΤ' τάξη Δημοτικού - βρισκόταν σε μόνιμη σύγχυση όταν έγραφε, εναλλάσσοντας μ' έναν ασυνείδητο τρόπο τα δύο χέρια. Άλλοτε έγραφε με το αριστερό και άλλοτε με το δεξί. Αποτέλεσμα αυτής της τακτικής ήταν, ο γραφικός του χαρακτήρας να είναι ασταδής και δυσανάγνωστος. Ήταν μάλιστα τόσο γρήγορες οι εναλλαγές αυτές, που στην ίδια πρόταση μερικές φορές συμμετείχαν και τα δύο χέρια.

Δεν είχα συναντήσει ποτέ στο παρελθόν τέτοια περίπτωση μαθητή να μην έχει σταθεροποιηθεί το χέρι γραφής και μάλιστα στην ΣΤ' τάξη του Δημοτικού. Κάλεσα τους γονείς του στο σχολείο, για να μάθω το ιστορικό της ασυνήθιστης αυτής δυσγραφίας.

Πληροφορήθηκα ότι ο Νίκος στο Νηπιαγωγείο ήταν αριστερόχειρας, ζερβοχέρης όπως τον έλεγε η μητέρα του. Στην Α' Δημοτικού όμως η δασκάλα του - παλαιών αρχών και μεθόδων - επέμεινε να τον κάνει δεξιόχειρα. Τελικά, εκείνο που κατάφερε ήταν να απονήσει τη φυσική του κλίση να γράφει με το αριστερό και να μη γίνει ποτέ δεξιόχειρας. Απέκτησε μια μόνιμη σύγχυση στο γράψιμό του και παρουσίασε μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς.

Υπάρχουν και άνθρωποι που από τη φύση τους μπορούν να κάνουν λεπτές εργασίες, ακόμη και να γράφουν και με τα δύο χέρια (αμφιδέξιοι), χωρίς αυτό να σημαίνει ότι λείπει το πλεονέκτημα στο ένα χέρι. Άλλοι πάλι καλλιεργούν την ιδιότητα αυτή οικειοθελώς Στην περίπτωση αυτή δεν υπάρχει τίποτε το μεμπτό, γιατί πρόκειται για ελεύθερη βούληση του ατόμου.

Φαινομενική τάξη

Παλαιότερα η ζωή των αριστερόχειρων μαθητών ήταν ακόμη πιο δύσκολη στο Δημοτικό Σχολείο. Δεν ήταν λίγες οι φορές που οι

παλιοί δάσκαλοι έδεναν το αριστερό χέρι του μαθητή πίσω από την πλάτη, για να τον εξαναγκάσουν να γράψει με το δεξί. Άλλους πάλι μαθητές τους εξανάγκαζαν να φορούν ένα ειδικό γάντι (χωρίς δάκτυλα) στο αριστερό τους χέρι, ενώ δεν ήταν λίγες οι φορές που ασκούσαν και σωματική βία για να σταματήσουν την «κακή συνήθεια». Και σε όλα αυτά αν προστεθεί και η γλευή των συμμαθητών (π.χ. ζερβοκουτάλας, ζερβούλιακας, ζερβάδι κ.τ.λ.), αντιλαμβάνομαστε τη δύσκολη ζωή των αριστερόχειρων μαθητών μέσα στην τάξη. Την πραγματική όμως οδύνη που αποτυπώθηκε στις ψυχές τους δε θα τη μάθουμε ποτέ, όπως ποτέ δε θα μάθουμε και τα όνειρά τους που πρόωρα έσβησαν.

Συζητώντας με το Θανάση (μαθητή της δεκαετίας του 1960), που βίωσε το δέσιμο του αριστερού του χεριού στην Α΄ Δημοτικού, μου είπε: «Μου έχει μείνει μια πολύ δυσάρεστη ανάμνηση από την Α΄ τάξη του Δημοτικού, εφόσον ήμουν αναγκασμένος να κάθομαι στο θρανίο με δεμένο το αριστερό μου χέρι και να γράφω.»

Σήμερα, ο Θανάσης όλες τις τεχνικές εργασίες τις κάνει με μεγάλη επιδεξιότητα και άνεση με το αριστερό του χέρι (είναι μηχανικός αυτοκινήτων) ενώ, όταν είναι να γράψει, το «καλό» του χέρι γίνεται το δεξί.

Στην περίπτωση του Θανάση δεν έχουμε σύγχυση στο γράψιμο, όπως με το Νίκο, αλλά έχουμε μια φαινομενική τάξη, χωρίς όμως να γνωρίζουμε τις βαθύτερες επιπτώσεις αυτής της βίαιης επιβολής του καταμερισμού της εργασίας που του έγινε, ανάμεσα στα δύο χέρια.

Αναμφίβολα, ο Νίκος και ο Θανάσης είναι καταπιεσμένοι αριστερόχειρες. Υπήρξαν και οι δύο θύματα της διαχρονικής αδιαφορίας και του ρατσισμού του εκπαιδευτικού μας συστήματος απέναντι στους αριστερόχειρες μαθητές.

Οι αριστερόχειρες μαθητές σήμερα

Σήμερα, μπορεί να μην έχουμε ακραίες καταστάσεις στο Δημοτικό Σχολείο, σαν κι αυτές που προανέφερα, αλλά πρέπει, όμως, να ομολογήσουμε ότι οι αριστερόχειρες μαθητές έχουν αφεθεί στην τύχη τους.

Ενώ υπάρχουν εργαλεία προσαρμοσμένα σε αριστερόχειρες τεχνίτες, δε βλέπουμε να υπάρχουν και τα ανάλογα «εργαλεία» στο Δημοτικό Σχολείο, προσαρμοσμένα σε αριστερόχειρες μαθητές.

Και οι αριστερόχειρες μαθητές δικαιούνται να έχουν την ίδια βοήθεια από το δάσκαλο και από το σχολικό βιβλίο, που έχουν και οι δεξιόχειρες μαθητές κι όχι να μένουν αβοήθητοι και να αυτοσχεδιάζουν στην τεχνική της γραφής και στη φορά των γραμμμάτων και των αριθμών.

Σήμερα ο σχεδιασμός της φοράς των γραμμμάτων και των αριθμών που υπάρχει στα βιβλία της Γλώσσας και των Μαθηματικών της Α' τάξης Δημοτικού, απευθύνεται ταυτόχρονα σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα με ποιο χέρι γράφουν. Στην ουσία όμως είναι ένας σχεδιασμός γραφής για τους δεξιόχειρες, ενώ οι αριστερόχειρες καλούνται να προσαρμοστούν και να αυτοσχεδιάσουν.

Από τη στιγμή που το 90% περίπου του πληθυσμού είναι δεξιόχειρες, η γραφή εκ των πραγμάτων καθιερώθηκε να γίνεται με κατεύθυνση από αριστερά προς τα δεξιά. Αυτό είναι δεδομένο. Εκείνο όμως που δεν είναι δεδομένο και μπορεί να αλλάξει, είναι η συμπεριφορά των δασκάλων και των γονέων απέναντι στους αριστερόχειρες, η οποία πρέπει να σέβεται την ιδιαιτερότητά τους.

Προκαταλήψεις

Στην ευχή του λαού μας «να πάνε όλα δεξιά» ή στο «ποδαρικό» (έθιμο της Πρωτοχρονιάς), φαίνεται καθαρά ότι η κοινωνία μας είχε ανέκαθεν προκατάληψη, όχι μόνον για το αριστερό χέρι, αλλά και για το αριστερό πόδι.

Θυμάμαι το βλέμμα της γειτόνισσας, που ήταν καρφωμένο στα πόδια μου, όταν μαθητής του Δημοτικού Σχολείου, ξημερώματα της Πρωτοχρονιάς, πήγαινα σπίτι της για να της κάνω «ποδαρικό». Ήταν σε διαρκή εγρήγορση, μη τυχόν και κάνω λάθος και μπω στο σπίτι της με το αριστερό πόδι και δεν της πάει καλά η χρονιά.

Σεβασμός στη φύση του μαθητή

Στην εγκυκλοπαίδεια «Βικιπαίδεια», στο κεφάλαιο «αιτίες της αριστεροχειρίας» αναφέρονται οι εξής θεωρίες:

« ■ Η διαφοροποίηση στη χρήση των χεριών έχει παρατηρηθεί σε έμβρυα, συνήθως με την προτίμηση του ενός χεριού για γλείψιμο ή κράτημά του πιο κοντά στο στόμα.

■ Το 2007 ανακαλύφθηκε το LRRTM1, το πρώτο γονίδιο που συνδέθηκε με αυξημένες πιθανότητες εμφάνισης αριστεροχειρίας.

■ Η χρόνια βλάβη του δεξιού χεριού έχει σαν συνέπεια, μετά από 8 μήνες ή περισσότερο, οι άνθρωποι να τείνουν να παραμείνουν αριστερόχειρες, ακόμα και μετά την αποκατάσταση της βλάβης του δεξιού χεριού.

■ Η έκθεση σε υψηλότερα επίπεδα τεστοστερόνης κατά την κύηση μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση αριστεροχειρίας στο έμβρυο....»

Στις θεωρίες των επιστημόνων, παρόλο ότι δεν υπάρχει σίγουρη εξήγηση για τις αιτίες της αριστεροχειρίας, υπάρχει ένας κοινός παρανομαστικός: η **γενετική βάση**.

Με απλά λόγια ένας αριστερόχειρας ή δεξιόχειρας, γεννιέται, δε γίνεται.

Το να επιδιώξουμε να μετατρέψουμε με τη βία έναν αριστερόχειρα μαθητή σε δεξιόχειρα, στην ουσία επεμβαίνουμε στο φυσικό προγραμματισμό του εγκεφάλου του, διαταράσσοντας τη συναισθηματική του κατάσταση. Η αριστεροχειρία δεν είναι ελάττωμα

που καλούμαστε ως δάσκαλοι και γονείς να διορθώσουμε. Είναι ιδιαιτερότητα που οφείλουμε να σεβαστούμε, όπως σεβόμαστε και τις άλλες ιδιαιτερότητες των ανθρώπων.

Έχοντας υπόψη τις θεωρίες των επιστημόνων, θα πρέπει να αφήσουμε ήσυχους τους αριστερόχειρες να γράφουν με το δικό τους «καλό χέρι».

Τα παιδιά, συνήθως, στα πρώτα χρόνια της ζωής χρησιμοποιούν και πειραματίζονται και με τα δύο χέρια. Αυτό δεν είναι καθόλου ανησυχητικό. Οι γονείς πρέπει να μένουν παρατηρητές και να αφήνουν την αλάνθαστη φύση του παιδιού να κάνει την τελική επιλογή του χεριού στο γράψιμο.

Έχουν παρατηρηθεί σοβαρές διαταραχές (οργανικές και ψυχολογικές) σε αριστερόχειρες μαθητές, που βίωσαν από το δάσκαλο ή από τους γονείς το μαρτύριο της βίαιης αλλαγής του χεριού τους στο γράψιμο, όπως: βραδυγλωσσία, συγχουρία, σύγχυση, άγχος, άρνηση του σχολείου, ταχεία κόπωση στο γράψιμο, δυσγραφία, ντροπή, απομόνωση, ενοχές, χαμηλή αυτοεκτίμηση, μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς κ.τ.λ.

Θεωρώ ισοπεδωτικό και έλλειψη σεβασμού στη διαφορετικότητα, να μην υπάρχει καμιά αναφορά στα βιβλία της Α' Δημοτικού για την τεχνική γραφής και για τη φορά των γραμμάτων και των αριθμών που πρέπει να ακολουθούν οι αριστερόχειρες μαθητές, η οποία να προέρχεται από μία εκτεταμένη έρευνα και μελέτη. Τόσο δύσκολο είναι να γίνει αυτό;

Οδηγίες για τους αριστερόχειρες μαθητές

Οι αριστερόχειρες μαθητές για να σταθεροποιήσουν μια εύκολη και καθαρή γραφή, θα πρέπει να μάθουν από την Α' τάξη του Δημοτικού να γράφουν με μια συγκεκριμένη τεχνική.

Καταρχάς, να κάθονται στο θρανίο από την αριστερή μεριά, για να μην ενοχλείται το αριστερό τους χέρι από το δεξί χέρι του διπλανού τους, όταν γράφουν ταυτόχρονα, εκτός εάν και ο διπλανός

τους είναι αριστερόχειρας, οπότε δεν υπάρχει πρόβλημα σε όποια μεριά κι αν καθίσουν.

Να μη στρίβουν το σώμα τους πάνω στο θρανίο, για να αποφεύγεται η κύρτωση της σπονδυλικής στήλης.

Να πιάνουν το μολύβι σωστά, συνδυάζοντας τον αντίχειρα, το δείκτη και το μεσαίο δάκτυλο, όπως συμβαίνει και με τους δεξιόχειρες.

Να μη χρησιμοποιούν ποτέ σπιράλ τετράδιο, γιατί εμποδίζεται ο βραχιόνάς τους κατά τη διάρκεια της γραφής.

Να περιστρέφουν το τετράδιό τους - όχι το σώμα τους - κατά 20 περίπου μοίρες δεξιά από την κάθετο του θρανίου (πλάτος), όταν είναι να γράψουν. Η κλίση αυτή είναι απαραίτητη, για να μην εμποδίζεται η οπτική γωνία του ελέγχου την ώρα που γράφουν. Η τεχνική αυτή προϋποθέτει ο βραχιόνάς τους να είναι σε θέση παράλληλη με το τετράδιό τους. Διαφορετικά, αναγκάζονται να στραβώνουν τον καρπό σαν γάντζο για να βλέπουν τι γράφουν. Έτσι όμως ο αριστερόχειρας, αντί να αγγίζει απαλά τη μύτη του μολυβιού στο τετράδιο όταν γράφει, τη σπρώχνει προς τα μέσα. Με αυτόν τον τρόπο έχουμε αργό γράψιμο, ο καρπός του χεριού καταπονείται, τα γράμματα γίνονται δυσανάγνωστα και παγιώνεται μια κακή τεχνική γραφής, που αργότερα δεν αλλάζει με τίποτε. Γι' αυτό θα πρέπει ο δάσκαλος να εποπτεύει καθημερινά τη γωνία κλίσης του τετραδίου του αριστερόχειρα την ώρα που γράφει, μέχρι να διαπιστώσει ότι έχει σταθεροποιηθεί η σωστή θέση. Το ίδιο θα πρέπει να κάνουν και οι γονείς του στο σπίτι.

Σήμερα, υπάρχει στο εμπόριο «οδηγός γραφής για αριστερόχειρες», για να τοποθετούν πάνω σ' αυτόν το τετράδιό τους και να εξασφαλίζεται αυτόματα η σωστή θέση του βραχιονα και η σωστή κλίση του καρπού κατά τη διάρκεια της γραφής. Αυτός ο «οδηγός γραφής για αριστερόχειρες» θα πρέπει να χρησιμοποιείται στο σχολείο και στο σπίτι, μέχρι να σταθεροποιηθεί η σωστή κλίση γραφής.

Μια καλή πρακτική

«Οδηγό γραφής για αριστερόχειρες», μπορεί να σχεδιάσει και ο δάσκαλος πάνω στην επιφάνεια του θρανίου του αριστερόχειρα μαθητή. Συγκεκριμένα χαράσσει δύο παράλληλες πλάγιες μολυβιές σε απόσταση 21 εκατοστών η μία από την άλλη και με κλίση 20 περίπου μοίρες δεξιόστροφα από την κάθετο του θρανίου. Στο πλαίσιο αυτό τοποθετεί το βιβλιοτετράδιο ο αριστερόχειρας μαθητής, όταν είναι να γράψει τις εργασίες του. Κάτι ανάλογο μπορεί να γίνει και από τους γονείς του στο τραπέζι του σπιτιού.

Αυτήν την απλή και πολύ καλή πρακτική, θα πρέπει να την έχουν υπόψη οι δάσκαλοι, αλλά και οι γονείς, γιατί έτσι βάζουν τα θεμέλια της σωστής τεχνικής στη γραφή.

Ο γραφικός χαρακτήρας των αριστερόχειρων μαθητών

Οι αριστερόχειρες μαθητές, αρχικά, δυσκολεύονται να ακολουθούν τις γραμμές του τετραδίου όταν γράφουν. Τα γράμματά τους είναι τρεμάμενα και άστατα. Αυτό τους απογοητεύει και τους δημιουργεί άγχος και ανασφάλεια. Σε όλα αυτά, αν προστεθούν και οι παρατηρήσεις των δασκάλων και των γονέων, καθώς και η κοροϊδία των συμμαθητών για τον κακό γραφικό τους χαρακτήρα, το πρόβλημα μεγεθύνεται ακόμη περισσότερο.

Παρατηρήσεις του τύπου «τι γράμματα είναι αυτά που κάνεις;» ή εξυπνάδες του τύπου «τα γράμματά σου θυμίζουν συνταγή για-τρού» ή «ορνιθοσκαλισματα», ωθούν τους αριστερόχειρες μαθητές σε μεγαλύτερη απογοήτευση και ίσως στον παιδοψυχίατρο.

Ο μικρός αριστερόχειρας βλέποντας τους συμμαθητές του να μη δυσκολεύονται στις εργασίες που κάνουν στο σχολείο, δεν μπορεί να καταλάβει ότι δεν φταίει αυτός για τις δυσκολίες που έχει στο γράψιμό του, για το άτσαλο κόψιμο που κάνει με το ψαλίδι, κ.π.λ. Αυτή τη γνώση μπορεί να την προσφέρει πρακτικά ο δάσκαλος, υποδεικνύοντας με υπομονή τη σωστή τεχνική της γραφής,

βάζοντας στο χέρι του ένα στυλό ή ένα μολύβι για αριστερόχειρες, δίνοντάς του να χρησιμοποιήσει ένα ψαλίδι για αριστερόχειρες την ώρα των τεχνικών, κ.τ.λ. Έτσι στην πράξη ο αριστερόχειρας μαθητής μπορεί να κατανοήσει με τον καλύτερο τρόπο την ιδιαιτερότητά του. Αυτή η αντίληψη πρέπει να κυριαρχεί στην τάξη, ώστε να υπάρχει συναισθηματική ισορροπία και για τον αριστερόχειρα μαθητή.

Με αυτόν τον πρακτικό τρόπο, που πιο πάνω περιέγραψα, βοηθούσα τους αριστερόχειρες μαθητές και έβλεπα στα μάτια τους τη μεγάλη ικανοποίηση και ανακούφιση. Ήπαιρναν κι αυτοί το χρόνο που τους αναλογούσε μέσα στην τάξη και αισθάνονταν την ανάγκη να με ευχαριστήσουν γι' αυτό. Θυμάμαι το Μιχάλη, τον αριστερόχειρα μαθητή της Ε' τάξης, που μου χάρισε μια χαρούμενη ζωγραφιά, με ένα ωραίο συνοδευτικό σχόλιο: «Κύριε Τάσο αυτή η ζωγραφιά είναι για εσάς και να μην την πετάξετε στον κάδο ανακύκλωσης».

Ακόμη αξίζει να αναφερθεί και μια άλλη περίπτωση αριστερόχειρα μαθητή, ο οποίος είχε έντονο πρόβλημα δυσγραφίας. Με επισκέφτηκαν οι γονείς του στο γραφείο και ζήτησαν τη βοήθειά μου. Είχαν μαζί τους και το τετράδιο αντιγραφής, για να μου δείξουν το γραφικό του χαρακτήρα. Αυτό το τετράδιο έκρυβε πολλές αλήθειες. Παρατηρώντας τις πρώτες σελίδες του, τίποτε δεν προμήνυε την επιδείνωση του γραφικού χαρακτήρα που θα ακολουθούσε. Η δασκάλα του καθημερινά έγραφε κάτω από το κείμενο της αντιγραφής και ένα σχόλιο για τα γράμματά του. Με εξαίρεση το πρώτο σχόλιο που είχε τη λέξη «Μπράβο!», αμέσως μετά άρχισαν τα αρνητικά σχόλια: «Πρόσεχε!», «Να κάνεις καλύτερα γράμματα», «Αν δε διορθώσεις τα γράμματά σου δε θα ξαναγράψεις αντιγραφή» κ.τ.λ. Μία ημέρα, αντί σχολίου, τράβηξε μια σαδιστική καμπύλη γραμμή διαγραφής πάνω στο κείμενο της αντιγραφής, με τόσο δυνατή πίεση, που στο τέλος της γραμμής το μολύβι τρύπησε την κόλα του τετραδίου. Αυτή ήταν και η χαρακτηρισική βολή. Έκτοτε τα σχόλια σταμάτησαν, τα γράμματά του χειρότερευαν διαρκώς,

σε σημείο που μερικές φορές δεν μπορούσες να διαβάσεις τι έγραφε. Δίχως αμφιβολία, η καθημερινή αρνητική αξιολόγηση επιδείνωσε το γραφικό του χαρακτήρα. Παρά την παρατήρηση της δασκάλας να μην ξαναγράψει αντιγραφή, ο μαθητής εξακολουθούσε να γράφει. Με τα γράμματά του απεγνωσμένα ζητούσε βοήθεια και αντί αυτού εισέπραττε αδιαφορία.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση βελτίωση στο γραφικό χαρακτήρα του μαθητή δεν θα μπορούσαμε να έχουμε, αν δεν άλλαζε η συμπεριφορά της δασκάλας κι αυτό είναι το δύσκολο.

Εν κατακλείδι, η λεκτική βία μερικές φορές είναι χειρότερη από τη σωματική και αποδιοργανώνει το μαθητή. Αυτό ας μη το ξεχνάμε, ούτε για μία στιγμή, ειδικά εμείς οι εκπαιδευτικοί.

Όταν υπάρχει άγνοια ή αδιαφορία ή επιδεικτικότητα του δασκάλου, ο αριστερόχειρας μαθητής σταδιακά οδηγείται στην απογοήτευση, νιώθει ένοχος για την αδυναμία του να γράφει καλά και τα βάζει με τον εαυτό του. Μερικοί δάσκαλοι δεν έχουν συνειδητοποιήσει τα σοβαρά προβλήματα που αντιμετωπίζουν αρχικά στο γράψιμό τους οι αριστερόχειρες μαθητές, με αποτέλεσμα να είναι επικριτικοί με το γραφικό τους χαρακτήρα. Και το χειρότερο είναι, όταν μερικές φορές συνδέουν τη δυσγραφία του αριστερόχειρα μαθητή με τη νοητική στέρση!

Ας προσπαθήσουν για λίγο, οι δεξιόχειρες εκπαιδευτικοί και γονείς, να γράψουν με το αριστερό χέρι. Πολλά έχουν να διδαχθούν, όπως για παράδειγμα πόσο σημαντική είναι η περιστροφή του τετραδίου λίγο προς τα δεξιά, τι σημαίνει στράβωμα του καρπού, τι σημαίνει το αριστερό χέρι να κινείται από αριστερά προς τα δεξιά όταν γράφει, κ.τ.λ. Τότε θα δείξουν μεγαλύτερη κατανόηση για το γραφικό χαρακτήρα των αριστερόχειρων μαθητών.

Ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει καλά το θέμα της αριστεροχειρίας και να ενημερώνει τους γονείς ότι το στάδιο της άστατης γραφής το περνάνε σε μεγαλύτερο βαθμό οι αριστερόχειρες μαθητές. Να τους καθησυχάζει, ώστε να μην είναι αυστηροί με το γραφικό χαρακτήρα του παιδιού τους και να τους ενημερώνει για

την τεχνική γραφής που πρέπει να γίνεται με τον ίδιο τρόπο και στο σπίτι.

Όταν οι γονείς δεν είναι κατάλληλα ενημερωμένοι, βλέποντας τα γράμματα να χοροπηδάνε πάνω - κάτω από τις γραμμές, κάνουν το σοβαρό λάθος και πιέζουν το παιδί τους «για το καλό του» να γράψει με το δεξι χέρι. Ήδη έχω αναφερθεί στις συνέπειες και τη συναισθηματική φόρτιση που συνεπάγεται αυτή η επιβολή.

Με τη σωστή παιδαγωγική και διδακτική στήριξη, τα γράμματα των αριστερόχειρων μαθητών βελτιώνονται. Οι αριστερόχειρες που καταφέρνουν να παγιώσουν τη σωστή τεχνική, ταυτόχρονα εξασφαλίζουν κι ένα καλό γραφικό χαρακτήρα. Θέλουν όμως το χρόνο τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η περίπτωση του αριστερόχειρα μαθητή μου Μάρκου, που το 1991 φοιτούσε στην Ε΄ τάξη του Δημοτικού και είχε πρόβλημα δυσγραφίας. Αυτό όμως δεν τον εμπόδιζε - με δική του πρωτοβουλία - να κάνει εντυπωσιακές κατασκευές, που χρησίμευαν για τα πειράματα στο μάθημα των Φυσικών. Θυμάμαι μια ωραία κατασκευή του, τον υδροστρόβιλο, που με την πτώση του νερού ετίθετο σε κίνηση και αναπαριστούσε τον τρόπο παραγωγής ηλεκτρικού ρεύματος σε υδροηλεκτρικό εργοστάσιο. Στην αρχή δεν πίστευα ότι το ίδιο χέρι που κάνει τόσο άσχημα γράμματα, θα μπορούσε να κάνει τόσο όμορφα πράγματα! Η πηγαία και ανεπιτήδευτη αναγνώριση που έδειχνα για τα έργα του, είχε σαν συνέπεια, ο Μάρκος να επιζητεί στα διαλείμματα να βρίσκεται διαρκώς κοντά μου. Τότε σκέφτηκα, πόση μεγάλη απόρριψη θα είχε δεχθεί τα τέσσερα προηγούμενα χρόνια για το γραφικό του χαρακτήρα και πόση ανασφάλεια θα ένιωθε, για να έχει αυτή την ανάγκη!

Ας έρθουμε στη θέση του άλλου

Στη ζωή μπορούμε να δείξουμε μεγάλη κατανόηση για πολλά πράγματα, όταν έρθουμε στη θέση του άλλου. Στην προκειμένη περίπτωση «η θέση του άλλου» είναι ο μικρός αριστερόχειρας μαθητής, που ζει σ' έναν κόσμο φτιαγμένο για δεξιόχειρες.

Για να έρθουμε πρακτικά στη θέση του αριστερόχειρα, ας χρησιμοποιήσουμε για λίγο με το δεξί μας χέρι, εργαλεία και αντικείμενα που σχεδιάστηκαν για χρήστες αριστερόχειρες (π.χ. μπρίκι του καφέ, ψαλίδι, κλαδευτήρι, αποφλοιωτή λαχανικών, κ.τ.λ.) Τότε θα κατανοήσουμε ακόμη καλύτερα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αριστερόχειρες, που καθημερινά είναι αναγκασμένοι να χρησιμοποιούν εργαλεία και αντικείμενα που σχεδιάστηκαν για δεξιόχειρες. Να αποφύγουμε όμως να χρησιμοποιήσουμε επικίνδυνα εργαλεία, που σχεδιάστηκαν για αριστερόχειρες (π.χ. ηλεκτρικό τροχό, αλυσοπρίονο, κ.τ.λ.), γιατί κινδυνεύουμε με σοβαρό τραυματισμό.

Έχοντας μια τέτοια εμπειρία θα διαπιστώσουμε ότι και οι δικές μας κινήσεις είναι το ίδιο άγαρμες και απότομες, όταν χρησιμοποιούμε τα εργαλεία που σχεδιάστηκαν για τους αριστερόχειρες.

Σήμερα, παρατηρούμε πολλούς αριστερόχειρες - εξ' ανάγκης - να χρησιμοποιούν επικίνδυνα εργαλεία που σχεδιάστηκαν για δεξιόχειρες. Σε αυτές τις περιπτώσεις πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος σοβαρού τραυματισμού. Αυτή τη γνώση θα πρέπει να την εμπεδώσουν πολύ καλά από το Δημοτικό Σχολείο όλοι οι μαθητές και ειδικά οι αριστερόχειρες.

Η αρετή να εργόμαστε στη θέση του άλλου, πρέπει να καλλιεργείται μέσα στην τάξη από το δάσκαλο. Είναι ένα μάθημα ζωής, που βοηθάει τους μαθητές να ισορροπούν κοινωνικά και συναισθηματικά.

Δια βίου προσαρμογή

Η κοινωνία μας είναι οργανωμένη για τις ανάγκες των δεξιόχειρων. Ως εκ τούτου πολλά πράγματα λειτουργούν ανάποδα για τους αριστερόχειρες (το γράψιμο, η χρήση εργαλείων και αντικειμένων, τα κουμπιά στα ρούχα, τα μουσικά όργανα, το ποντίκι του υπολογιστή, κ.τ.λ.) Έτσι αναγκάζονται να βρίσκονται διαρκώς σε μια «δια βίου προσαρμογή», ψάχνοντας συνεχώς εναλλακτικές αριστερές λύσεις, οι οποίες πρέπει να γίνονται σεβαστές και να ενθαρρύνονται παιδαγωγικά και διδακτικά από τους δασκάλους και τους γονείς.

Οι δάσκαλοι χρειάζονται επιμόρφωση και οι γονείς ενημέρωση, για να στηρίζουν τους αριστερόχειρες μαθητές. Έτυχε να δω δάσκαλο να ισιώνει το τετράδιο του αριστερόχειρα μαθητή, τη στιγμή που έγραφε! Εκείνη τη στιγμή ο δάσκαλος, όχι μόνον δε βοηθούσε το μαθητή, αλλά τον εξανάγκαζε να στραβώσει τον καρπό του σαν γάντζο για να βλέπει τι γράφει.

Πολύ περισσότερο πρέπει να πάψουν, διαπαντός, οι ανόητες ενέργειες της βίαιης αλλαγής του χεριού στο γράψιμο, που φορτίζει συναισθηματικά τους αριστερόχειρες μαθητές και κάνει τη ζωή τους μαρτύριο.

Ας μην ξεχνάμε ότι μεγάλες προσωπικότητες της ανθρωπότητας υπήρξαν αριστερόχειρες. Κανείς δεν γνωρίζει ποια θα ήταν η τύχη τους, αν είχαν υποστεί το μαρτύριο της βίαιης αλλαγής του χεριού τους. Δυσκολεύομαι να πιστέψω ότι ο Λεονάρντο Νταβίντσι, που ήταν αριστερόχειρας, θα άφηνε τόσο σπουδαίο έργο, αν ο δάσκαλός του ή οι γονείς του τον έκαναν «δεξιόχειρα».

Σήμερα, μπορεί να μην επιβάλλεται στους αριστερόχειρες μαθητές να γράφουν με το δεξί τους χέρι στο σχολείο, φδάσαμε όμως στο άλλο άκρο, αυτό της εγκατάλειψης, αδιαφορώντας για την ειδική βοήθεια που έχουν ανάγκη για την ομαλή προσαρμογή τους.

Υλικό για τους αριστερόχειρες μαθητές

Θα πρέπει οι Διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων να μεριμνούν, ώστε το σχολείο τους να είναι εφοδιασμένο με το ανάλογο υλικό για τους αριστερόχειρες μαθητές, όπως οδηγούς γραφής, ανατομικά μολύβια και στυλό, ψαλίδια, κ.π.λ. Έτσι θα υπάρξει η στήριξη των αριστερόχειρων μαθητών από την πρώτη ημέρα που πηγαίνουν στο σχολείο. Με αυτό το υλικό δίπλα τους θα νιώθουν πιο ασφάλεις για τα απλά καθημερινά πράγματα που πρέπει να γίνονται στο σχολείο και δεν θα χαρακτηρίζονται ως αδιάφοροι και ανίκανοι.

Ενέργειες του Υπουργείου Παιδείας

Καιρός είναι το Υπουργείο Παιδείας να δείξει ενδιαφέρον για το 10% περίπου του μαθητικού δυναμικού που είναι αριστερόχειρες, ώστε να έχουν κι αυτοί ένα καλό ξεκίνημα στην Α' Δημοτικού και να αποκτήσουν μια καλή τεχνική στη γραφή των γραμμάτων και των αριθμών.

Πρακτικά αυτό σημαίνει:

α. Να προσδώσει στα σχολικά βιβλία της Α' τάξης Δημοτικού (δασκάλου και μαθητή), ένα κεφάλαιο που θα αναφέρεται στην τεχνική της γραφής και στη φορά των γραμμάτων και των αριθμών, που πρέπει να ακολουθούν οι αριστερόχειρες μαθητές.

β. Να επιμορφώσει τους δασκάλους, ώστε να αντιμετωπίζουν τους αριστερόχειρες μαθητές με παιδαγωγική και διδακτική επάρκεια.

γ. Να στείλει εγκύκλιο στις Σχολικές Μονάδες, η οποία θα υποχρεώνει όλους τους Διευθυντές να έχουν στο σχολείο τους υποστηρικτικό υλικό για τους αριστερόχειρες μαθητές.

Η ζωή των αριστερόχειρων μαθητών εκ των πραγμάτων είναι πιο δύσκολη. Ας μην την κάνουμε δυσκολότερη με την αδιαφορία

μας ή ακόμη χειρότερα με ενέργειες που είναι αντίθετες με τη φύση τους.

Ιωάννινα 25 Ιουλίου 2011

ΤΑ ΔΑΣΚΑΛΟΠΑΙΔΙΑ

Εισαγωγή

Το παρόν άρθρο αναφέρεται σε μια ιδιαίτερη «μειονότητα» μαθητών, τα δασκαλοπαιδία. Τα όσα γράφω, προέρχονται από προσωπική έρευνα. Σχετική βιβλιογραφία επί του θέματος αυτού, δεν υπέπεσε στην αντίληψή μου.

Για την ιδιαίτερη σημασία στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, που έχει το σχολικό περιβάλλον για τα δασκαλοπαιδία, όταν βρίσκονται στο ίδιο σχολείο με τους γονείς τους, θα αναφερθώ λεπτομερώς πιο κάτω.

Στόχος του άρθρου αυτού είναι, να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά τους, καθώς και να συμβάλει στην καλύτερη λειτουργία των σχολείων.

Ακόμη, μπορεί να γίνει αφορμή να προβληματιστούν και τα παιδιά των εκπαιδευτικών, που σήμερα είναι ενήλικες. Πάντα μια νέα ματιά σε παλιά βιώματα, βοηθάει να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας.

Πώς ξεκίνησε η ιστορία με τα δασκαλοπαιδία

Το έτος 1986 ήμουν δάσκαλος στο κέντρο της Αθήνας, στο Λόφο του Στρέφη, όταν τυχαία γνώρισα σε ένα καφενείο, κοντά στο σχολείο, έναν συγγραφέα που ήταν δασκαλοπαιδί. Χωρίς να το καταλάβω βρέθηκα στο ρόλο του εξομολογητή. Ακουγα πολύ προσεκτικά να αναφέρεται στα παιδικά του χρόνια, στις συγκρούσεις

που είχε με τους γονείς του, τους συμμαθητές του και κυρίως με τον εαυτό του. Χαρακτήρισε αρρωστημένο το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζούσε και ισχυρίστηκε ότι είχε αρνητικές επιπτώσεις στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Με σοκάρισε, όταν υποστήριξε ότι τα ίδια πάνω-κάτω περνάνε όλα τα δασκαλοπαίδια, όταν είναι στο ίδιο σχολείο μαζί με τους γονείς τους.

Παρόλη την εκτίμηση που τρέφω στους συγγραφείς που καθημερινά αναμετριούνται με τον εαυτό τους, θεώρησα πολύ προσωπική την άποψή του και λάθος που γενίκευσε τα δικά του βιώματα και αδιέξοδα σε όλα τα δασκαλοπαίδια.

Από τότε όμως, κάποια έγνοια μ' έτρωγε. Διέβλεπα ότι πίσω από το προσωπικό δράμα του συγγραφέα, υπήρχαν αλήθειες που αφορούσαν όλα τα δασκαλοπαίδια. Η εξομολόγηση αυτή ήταν ένα ισχυρό κίνητρο, για να ερευνήσω το θέμα από πολλές πλευρές και κυρίως να μελετήσω τη συμπεριφορά που έχουν τα δασκαλοπαίδια μέσα στο σχολείο.

Από τις συζητήσεις που είχα με δασκάλους και δασκαλοπαίδια (μαθητές και ενήλικες) δεν περίμενα να πάρω τόσο ενδιαφέροντα και αποκαλυπτικά γεγονότα. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις που έχουν τα δασκαλοπαίδια, όταν είναι ενήλικες. Τότε που έχουν δημιουργήσει τη δικιά τους ζωή και έχουν απομυθοποιήσει το δάσκαλο-πατέρα και τη δασκάλα-μητέρα και μπορούν με κριτική ματιά και δίχως αυτολογοκρισία να δουν με νηφαλιότητα το παρελθόν.

Συζητώντας το θέμα «δασκαλοπαίδια» με ένα Σχολικό Σύμβουλο το 1989, μου είπε ότι «το θέμα αυτό καίει και κανείς δεν το ερευνά, γιατί οι δάσκαλοι είναι απρόθυμοι να συμμετάσχουν σε μια τέτοια έρευνα».

Ο χώρος του Δημοτικού σχολείου, πράγματι, δεν προσφέρεται για κάτι τέτοιο. Είναι άβατος και αποθαρρύνει τους πανεπιστημιακούς. Δεν είναι εύκολο για τους φοιτητές να υποβάλλουν ερωτηματολόγια και να «ανακρίνουν» τους δασκάλους και τα δασκαλοπαίδια. Ούτε στο προαύλιο του σχολείου δεν μπορούν να

μπουν, αν γίνουν αντιληπτοί. Μόνον ένας δάσκαλος, σκέφτηκα, θα μπορούσε να κάνει μια τέτοια έρευνα και να συλλέξει στοιχεία.

Όντας από το σινάφι των δασκάλων, δεν μπόρεσα να αντισταθώ στην πρόκληση αυτής της έρευνας. Η συλλογή των στοιχείων γινόταν αβίαστα, αυθόρμητα και σε βάθος χρόνου. Είχαν ανάγκη να μιλήσουν οι δάσκαλοι για τη δική τους εμπειρία, όχι μόνον σε μένα, αλλά και στους άλλους δασκάλους του σχολείου. Μερικοί δάσκαλοι έβρισκαν την ευκαιρία να βγάλουν από μέσα τους ένα μεγάλο βάρος.

Έτσι από την καθημερινότητα της συναναστροφής με δασκάλους και δασκαλοπαιδία (μαθητές και ενήλικες) συνέλεξα αρκετά στοιχεία ως μάχιμος Δάσκαλος, ως Διευθυντής Σχολείου και ως Σχολικός Σύμβουλος. Διαπίστωσα ότι, η καθημερινότητα που βιώνουν τα δασκαλοπαιδία στα σχολεία είναι σχεδόν η ίδια και μερικές φορές οδηγεί σε ακραίες καταστάσεις.

Θυμάμαι στα σχολεία που εργαζόμουν, όταν ερχόταν τα δασκαλοπαιδία που ήταν ενήλικες για να δουν τους γονείς τους, η «ανάκριση» ήταν δεδομένη και μάλιστα παρουσία των γονιών τους για να υπάρξει αντιπαράθεση. Γινόταν μια φιλική συζήτηση που τη χαιρόταν όλοι. Όταν δεν επαρκούσε ο χρόνος, την αναβάλαμε για άλλη φορά.

Από τις συζητήσεις αυτές προέκυψε ότι λίγοι δάσκαλοι είχαν σαν αρχή να μη διδάσκουν το παιδί τους στη σχολική τάξη και ελάχιστοι να βρίσκονται σε διαφορετικό σχολείο με το παιδί τους.

Τι συμβαίνει σήμερα

Σήμερα, οι περισσότεροι δάσκαλοι έχουν τα παιδιά τους στο σχολείο όπου διδάσκουν και οι ίδιοι. Γνωρίζοντας ποιος είναι ο καλός δάσκαλος, προσπαθούν να τον πείσουν να αναλάβει την τάξη που φοιτά το παιδί τους. Αν δεν το καταφέρουν αυτό, αναλαμβάνουν οι ίδιοι την τάξη, προκειμένου να αποφύγει το παιδί τους έναν δάσκαλο που δεν τους είναι αρεστός.

Άλλοι πάλι δάσκαλοι θεωρούν δεδομένο ότι έχουν το δικαίωμα να αναλάβουν την τάξη που φοιτά το παιδί τους.

Μερικές φορές βλέπουμε τον ίδιο δάσκαλο, τρεις ή και περισσότερες συνεχόμενες χρονιές στην ίδια τάξη. Σ' αυτές τις περιπτώσεις ο καταμερισμός των δασκάλων στις τάξεις δεν γίνεται με παιδαγωγικά κριτήρια, αλλά με βάση κυρίως τις επιθυμίες των δασκάλων-γονέων.

Τι έκανε το Υπουργείο Παιδείας γι' αυτό το θέμα; Μέχρι το 2006 τίποτε. Από σχολικό έτος 2007-2008 και μετά, στην εγκύκλιο που στέλνει στα σχολεία με την έναρξη της σχολικής χρονιάς για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου, πρόσθεσε και μία παράγραφο (όχι δεσμευτική) που κάνει την εξής σύσταση στους δασκάλους και στο Διευθυντή του σχολείου: «...επισημαίνεται ότι είναι παιδαγωγικά ορθό ο χρόνος ανάληψης τάξης ή τμήματος από εκπαιδευτικό να μην υπερβαίνει τη συνεχόμενη διετία, καθώς επίσης οι εκπαιδευτικοί να μην αναλαμβάνουν τμήματα όπου φοιτούν τα τέκνα τους.»

Για πρώτη φορά το Υπουργείο Παιδείας παίρνει έγγραφη θέση, για το σοβαρό αυτό θέμα, βάζοντας κάποια τάξη στον καταμερισμό των δασκάλων στις τάξεις, με βάση παιδαγωγικά κριτήρια. Μετά την εγκύκλιο αυτή περιορίστηκαν οι απαιτήσεις μερικών δασκάλων να θεωρούν δεδομένο ότι δικαιούνται να διδάσκουν την τάξη που φοιτά το παιδί τους. Ακόμη, εκμηδενίστηκαν οι παράλογες απαιτήσεις των δασκάλων εκείνων, που ήδελαν να διδάσκουν για έξι συνεχόμενα χρόνια, τους ίδιους μαθητές!!!

Ο «σωστός ρόλος»

Υπάρχουν δάσκαλοι που νομίζουν ότι παίζουν σωστά το ρόλο τους, όταν έχουν το παιδί τους στην τάξη, ότι είναι άψογοι και η συμπεριφορά τους δεν έρχεται σε αντίθεση με τους άλλους μαθητές και τους γονείς τους.

Ο «σωστός ρόλος» οριοθετήθηκε από τους δασκάλους-γονείς με τη φράση: «Στο σχολείο είμαι δάσκαλος (ή δασκάλα) και στο σπίτι πατέρας (ή μητέρα)». Η απλοϊκή αυτή φράση όμως, παραβλέπει τους άλλους δασκάλους που είναι εκτός ρόλου και παραχαϊδεύουν τα δασκαλοπαιδιά ή εκνευρίζονται μαζί τους, τους άλλους μαθητές που θέλουν τη φίλια τους ή τα ζηλεύουν, τους άλλους γονείς που δεν ανέχονται διακρίσεις στη σχολική τάξη και τέλος το Διευθυντή του σχολείου που καλείται να βρει ανύπαρκτες ισορροπίες σε αδιέξοδες καταστάσεις. Όλοι αυτοί οι παράγοντες συνδίδουν το «σωστό ρόλο».

Η ουσία είναι ότι καθημερινά καταπιέζεται η φύση του παιδιού, εφόσον έχει προγραμματιστεί να μην κάνει αταξίες και να είναι πάντα υπόδειγμα στο σχολείο. Όσο πιο πολύ ενδαρρύνεται και επιβραβεύεται το δασκαλοπαιδί για το «σωστό ρόλο» που παίζει, τόσο μεγαλύτερη είναι και η καταπίεση που βιώνει. Έχει την αίσθηση του καθημερινού ελέγχου και αισθάνεται ενοχές, όταν γίνεται παρεκτροπή από το ρόλο του. Κι αν καμιά μέρα ξεχαστεί και κάνει και καμιά αταξία, τότε είναι που θα μπει στο μάτι του κυκλώνα, πρώτα από όλα από τους γονείς του. Η προσωπικότητά του δέχεται καθημερινά τέτοια πίεση, που αργότερα, κάπου, κάποτε, θα εκραγεί.

Αξίζει να αναφερθεί η κραυγή αγωνίας από ένα δασκαλοπαιδί, που είχε και τους δύο γονείς του στο σχολείο που φοιτούσε: «Αν έκανα κάποια αταξία, σκεφτόμουν μήπως στεναχωρηθεί ο μπαμπάς. Άλλοτε σκεφτόμουν μήπως στεναχωρηθεί η μαμά. Έκανα πάντα αυτό που πρέπει κι ας στεναχωριόμουν εγώ.» Παρατηρούμε μέσα σε δύο σειρές να κυριαρχούν τα «μήπως» και τα «πρέπει».

Δηλαδή, το πρώτο υλικό για την εμφάνιση των νευρώσεων. Κι όταν το δασκαλοπαιδί έχει ισχυρή προσωπικότητα και ηγετικά χαρίσματα, οι συνθήκες είναι ακόμη πιο ιδανικές, για μεγαλύτερες εσωτερικές και εξωτερικές συγκρούσεις. Αλλά και υπάκουη προσωπικότητα να έχει το δασκαλοπαιδί, αυτό δε σημαίνει ότι απουσιάζουν οι εσωτερικές συγκρούσεις.

Αν ο «σωστός ρόλος» συνειδητά δεν παίζεται στο σχολείο από τους δασκάλους-γονείς και τα δασκαλοπαιδιά, τότε έχουμε άλλα παρατράγουδα. Συγκεκριμένα, όταν οι δάσκαλοι φέρονται ως γονείς και τα δασκαλοπαιδιά σαν να βρίσκονται στο σπίτι τους, τότε δημιουργούνται οι πιο ιδανικές συνθήκες για να διαλυθεί μια σχολική τάξη και να ξεσηκωθούν οι γονείς των άλλων μαθητών.

Είτε με το «σωστό ρόλο», είτε δίχως αυτόν, τα προβλήματα υπάρχουν. Δηλαδή, «μπρος γκρεμός και πίσω ρέμα». Η πραγματικότητα αυτή ενισχύει στους δασκάλους την επιλογή ότι ο «σωστός ρόλος» είναι μονόδρομος, γιατί έχει τα λιγότερα προβλήματα. Έτσι εμποδίζονται να δουν τον άλλον δρόμο. Συγκεκριμένα, όχι μόνον να μην παίρνουν την τάξη που είναι το παιδί τους, αλλά να το στέλνουν και σε διαφορετικό σχολείο, αν αυτό είναι εφικτό.

Τα προβλήματα, που πιο πάνω περιέγραψα, μπορεί να φαίνονται αθέατα από αρκετούς γονείς-δασκάλους, αλλά στο μέλλον θα κάνουν δυναμικά και αισθητά την εμφάνισή τους. Και τότε σίγουρα «θα πέσουμε από τα σύννεφα», πώς αυτό που ήταν τόσο καλό παιδί, παρουσιάζει αυτή την ανεξήγητη συμπεριφορά! Η αλήθεια όμως είναι ότι πάντα ήταν ένα καταπιεσμένο παιδί, που καθημερινά και ψυχαναγκαστικά, έπρεπε για έξι ολόκληρα χρόνια να παίζει μονότονα τον ίδιο ρόλο. Και κορυφαίοι επαγγελματίες ηθοποιοί τρελαίνονται, όταν για έξι χρόνια παίζουν τον ίδιο ρόλο επί σκηνής.

Συνεπώς «σωστός ρόλος» δεν υπάρχει, για αυτό και τον βάζω σε εισαγωγικά.

Πολλές φορές έτυχα σε περιστατικά με δασκάλους, που ήταν διασώτες του «σωστού ρόλου», να δέρνουν τα παιδιά τους για πα-

ραδειγματισμό, δίχως να φτάνει. Ο φόβος μήπως κατηγορηθούν για μεροληψία, τους οδηγούσε σε τέτοιες ακραίες συμπεριφορές. Και τότε το δασκαλοπαιδί που θα πει τον πόνο του; Σίγουρα θα τον κρατήσει μέσα του και δοθείσης ευκαιρίας θα τον βγάλει προς τα έξω, με κομψό ή άκομψο τρόπο.

Με λίγα λόγια τα δασκαλοπαιδιά βρίσκονται στη δίνη μιας κατάστασης, που έχει αρνητικές συνέπειες στην προσωπική τους ζωή. Είτε έτσι, είτε αλλιώς, πάντα θα είναι τα δύματα, όσο κι αν νομίζουν οι άλλοι (γονείς, δάσκαλοι, συμμαθητές) ότι είναι σε πλεονεκτική θέση. Η φοίτησή τους στο ίδιο σχολείο με τους γονείς-δασκάλους, δημιουργεί προβλήματα, γιατί οι «άλλοι» θα είναι πάντα παρόντες και θα δημιουργούν καταστάσεις, δικαιολογημένα ή αδικαιολόγητα. Επιφανειακά μόνον είναι τα πλεονεκτήματα που έχουν τα δασκαλοπαιδιά. Στην ουσία έχουν μόνον μειονεκτήματα, μερικά από τα οποία, ίσως τους ακολουθήσουν και στην υπόλοιπη ζωή τους.

Με σοκάρισε ένα δασκαλοπαιδί, που ως ενήλικας μου είπε: «Έτρωγα ξύλο από τον πατέρα μου μόνο με το ρόλο του δασκάλου, ενώ σαν πατέρας δεν με έδειρε ποτέ»!!! Με εξέπληξε ακόμη και η αυταπάτη ενός έμπειρου δασκάλου, όταν μου είπε με μεγάλη αυτοπεποίθηση ότι «σε μας οι ρόλοι είναι ξεκαθαρισμένοι. Στο σπίτι είμαι ο πατέρας, στο σχολείο ο δάσκαλος. Δεν έχουμε κανένα πρόβλημα».

Είμαι πεπεισμένος από αυτά που είδα κι από αυτά που άκουσα ότι, στην προσπάθεια να παιχτούν όσο το δυνατόν καλύτερα οι διακριτοί ρόλοι, διαταράσσονται κατά κανόνα οι σχέσεις των δασκάλων-γονέων και των παιδιών τους. Μια διαταραχή που πιθανόν να σέρνεται διαρκώς και να εκδηλώνεται κατά περιόδους και στην υπόλοιπη ζωή τους. Κι όσο καλύτερα παίζονται οι ρόλοι τους μέσα στο σχολείο, τόσο πιο αποτελεσματικά καταπιέζονται τα συναισθήματα και των δύο πλευρών. Εκείνοι πάντως που αποτυγχάνουν πρώτοι στο ρόλο τους είναι οι δάσκαλοι-γονείς και μετά τα δασκαλοπαιδιά. Εκείνοι όμως που την πληρώνουν περισσότερο

είναι τα δασκαλοπαιδιά. Όλοι αυτοί οι θεατρινισμοί του «σωστού ρόλου», παγιδεύουν την προσωπικότητά τους και δεν την αφήνουν να εκδηλωθεί και να αναπτυχθεί ελεύθερα και δημιουργικά.

Μπράβο σ' αυτή τη δασκάλα!

Θυμάμαι σε ένα σχολείο των Αθηνών, μια εξαιρετική μαθήτρια της ΣΤ' τάξης, ένα αστέρι που έλαμπε μέσα στο σχολείο' δεν την είχα εγώ στην τάξη μου, αλλά οι επιδόσεις της δεν περνούσαν απαρατήρητες από το Σύλλογο Διδασκόντων. Η μητέρα της ήταν δασκάλα και εξεπλάγην, όταν έμαθα ότι είχε εγκαταλείψει το σχολείο της γειτονιάς της, όταν η κόρη της εγγράφηκε σε αυτό στην Α' τάξη Δημοτικού. Είχα μεγάλη περιέργεια να τη γνωρίσω, για να μάθω, γιατί έκανε αυτή την ασυνήθιστη επιλογή, να απομακρυνθεί από την κόρη της και μάλιστα για έξι συνεχόμενα χρόνια. Οι δάσκαλοι επιδιώκουν να είναι στο ίδιο σχολείο με το παιδί τους κι όταν παίρνουν μετάθεση σε κάποιο γειτονικό σχολείο, συνήθως παίρνουν μαζί και το παιδί τους.

Σύντομα έγινε η γνωριμία με τη δασκάλα-μητέρα και αξίζει να αναφέρω αυτά που μου είπε: «Έχω σαν αρχή να μην είμαστε στο ίδιο σχολείο. Θέλω η κόρη μου να μεγαλώνει φυσιολογικά. Να αναπτύσσεται η προσωπικότητά της, όπως και των άλλων παιδιών. Και του χρόνου που θα πάει στο Γυμνάσιο η προσαρμογή της θα είναι πολύ εύκολη, γιατί έμαθε από την πρώτη τάξη, να μην έχει καμιά ιδιαίτερη μεταχείριση από κανέναν στο σχολείο. Για ποιο λόγο να είμαστε μαζί; Για να της δημιουργήσω προβλήματα;» Στο ίδιο μήκος κύματος κινήθηκε και η κόρη της: «Δεν θέλω να έχω τη μαμά μου ούτε στην τάξη ούτε στο σχολείο, παρόλο που έχουμε μια άριστη συνεργασία στα μαθήματα στο σπίτι. Η ιδέα και μόνον ότι ίσως έρθει με μετάθεση στο σχολείο, με τρομάζει. Δεν θέλω ούτε να το σκέφτομαι, ότι μπορεί να υπάρξει τέτοια ημέρα!»

Με εντυπωσίασε η ευρύτητα σκέψης αυτής της δασκάλας, η οποία έδωσε τη δυνατότητα στην κόρη της να διαμορφώνει μια ελεύθερη προσωπικότητα, δίχως την καταιγίδα των «μήπως» και των «πρέπει». Την προστάτευσε από την τρυφερή ηλικία, ώστε να μην αναγκάζεται να παίζει το ρόλο της καλής και υπάκουης μαθήτριας, έχοντας καθημερινώς δίπλα τη μητέρα της. Προστάτευσε όμως και τον εαυτό της, γιατί δεν ήταν αναγκασμένη να δίνει καθημερινά εξετάσεις σε μαθητές, γονείς και Σύλλογο Διδασκόντων, στο ρόλο της αμερόληπτης δασκάλας. Επιπλέον, η μαθήτρια είχε καθημερινά δύο δασκάλους για τη μόρφωσή της τη μάνα της στο σπίτι και το δάσκαλό της στο σχολείο. Όταν οι δάσκαλοι διδάσκουν στην τάξη που είναι και το παιδί τους, οι σχέσεις μερικές φορές διαταράσσονται τόσο πολύ, που στην ουσία δεν υπάρχει δάσκαλος ούτε στο σχολείο, ούτε στο σπίτι.

Έχω συναντήσει και μερικούς ακόμη δασκάλους, που είχαν το παιδί τους σε διαφορετικό σχολείο. Ο λόγος όμως ήταν, για να μην μετακινείται από το σχολείο της γειτονιάς του, στο μακρινό σχολείο που δίδασκαν οι ίδιοι.

Ακόμη, συνάντησα και μερικές δασκάλες που είχαν τα παιδιά τους στο ίδιο σχολείο που δίδασκαν οι ίδιες, αλλά δεν ήθελαν να τα έχουν ως μαθητές στην τάξη. Δήλωναν ευθέως αδυναμία να επιβληθούν. Μια μάλιστα δασκάλα, έστειλε κατευθείαν το γιο της σε διαφορετικό σχολείο από την Α' τάξη. Όταν τη ρώτησα γιατί έκανε αυτή την επιλογή, μου απάντησε: «Είναι τόσο ισχυρογνώμων ο γιος μου, που θα μου δημιουργούσε πολλά προβλήματα, αν ήμασταν μαζί.»

Ένας άλλος δάσκαλος μου είπε ότι «ο φόβος μήπως είμαι πολύ αυστηρός και άδικος με το παιδί μου με προφύλαξε. Προτιμούσα για έξι χρόνια να παίρνω μια τάξη που δεν την ήθελε κανείς, παρά να πάρω την τάξη που ήταν το παιδί μου.»

Σ' αυτές τις περιπτώσεις που προανέφερα (εκτός της πρώτης), δεν έχουμε εκ πεποιθήσεως αποφυγή των δασκάλων να διδάσκουν στα παιδιά τους, αλλά για κάποιον ιδιαίτερο λόγο, γίνεται αυτή

η επιλογή. Δηλαδή, μερικοί δάσκαλοι έχουν αποδεχθεί τη μισή αλήθεια. Ενώ αποφεύγουν να διδάξουν στην τάξη που είναι το παιδί τους, θέλουν όμως να βρίσκεται μαζί τους στο ίδιο σχολείο, για να έχουν τη συνεχή εποπτεία του. Έτσι αδυνατούν να κάνουν ένα βήμα παραπέρα, που είναι το διαφορετικό σχολείο.

Θυμάμαι, όταν ήμουν Διευθυντής σχολείου, μια μαθήτριά της Α' τάξης, σε κάθε διάλειμμα εργόταν κλαίγοντας στο γραφείο των δασκάλων για να βρει τη μητέρα της, που ήταν δασκάλα στο ίδιο σχολείο. «Δεν ξέρω τι να κάνω μ' αυτό το παιδί» μου λέει μια μέρα. Η λύση είναι απλή της απάντησα: «Του χρόνου σε διαφορετικό σχολείο με την κόρη σου».

Η διπλή καθημερινή εξουσία

Ο δάσκαλος στην τάξη ασκεί εξουσία και μερικές φορές γίνεται δυσάρεστος στους μαθητές του. Τα δασκαλοπαιδιά εκείνη τη στιγμή υφίστανται διπλή εξουσία επάνω τους: του δασκάλου και του γονιού. Μια καθημερινότητα που φέρνει, όχι λίγες φορές, σύγχυση και διχασμό στους δασκάλους-γονείς και στα δασκαλοπαιδιά. Την ίδια χρονική στιγμή οι άλλοι μαθητές αισθάνονται μόνον την εξουσία του δασκάλου.

Πολλές φορές έδετα στους συναδέλφους μου αυτόν τον προβληματισμό και είχαν έτοιμη - λες και ήταν προσυνηνοημένοι - την ίδια στερεότυπη απάντηση: «Έχω συζητήσει με το παιδί μου και του έχω δώσει να καταλάβει ότι, άλλο το σπίτι κι άλλο το σχολείο»

Εκτός της διπλής εξουσίας των δασκάλων-γονέων, είναι και οι άλλοι (μαθητές, γονείς, δάσκαλοι), που περιμένουν στη γωνία και περιπλέκουν ακόμη περισσότερο τη σχολική ζωή για το δασκαλοπαιδί, δημιουργώντας διάφορες καταστάσεις δικαιολογημένα ή αδικαιολόγητα.

Όσο κι αν προσπαθήσουν, ο πατέρας-δάσκαλος και η μητέρα-δασκάλα να παίξουν διακριτούς ρόλους στο σχολείο με το παιδί

τους για να θρουν κάποια ισορροπία, δεν θα τα καταφέρουν. Οι άλλοι τελικά είναι αυτοί, που κατά κύριο λόγο ωθούν το δασκαλοπαίδι στη διαμόρφωση μιας εγωκεντρικής προσωπικότητας, σε σημείο που να νομίζει ότι είναι το κέντρο του σχολείου.

Αν το δασκαλοπαίδι στην ωριμότητα καταφέρει με το «γνώθι σ' αυτόν» να μειώσει την εγωκεντρικότητά του, έχει καλώς. Αν όχι, θα αντιμετωπίζει προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις, εφόσον συνειδητά ή ασυνειδητά, θα απαιτεί ιδιαίτερη συμπεριφορά, εφόσον ενδόμυχα θα υπάρχει η σκέψη της ανωτερότητάς του σε σχέση με τους άλλους. Και τότε οι άλλοι θα γίνονται «η κόλασή του».

Μεταφορά των προβλημάτων και στο σπίτι

Τα καθημερινά προβλήματα, που εκ των πραγμάτων δημιουργούνται στο σχολείο με τα δασκαλοπαίδια και τους γονείς τους, είτε το θέλουν, είτε όχι, τα μεταφέρουν στο σπίτι και οι δύο πλευρές.

«Θα τα πούμε στο σπίτι». Με αυτή τη φράση μπροστά στους συμμαθητές του, ο γιος της δασκάλας, προανήγγειλε τη σύγκρουση που θα ακολουθήσει στο σπίτι, επειδή δεν του άρεσαν οι παρατηρήσεις που του έκανε μέσα στην τάξη.

«Δεν μας ακούει καθόλου. τον έχουμε πελεκήσει στο ξύλο κι εγώ κι ο πατέρας του στο σπίτι. Μας έχει κάνει ρεζίλι στο σχολείο. Μια μέρα πέταξε το τετράδιο του συμμαθητή του στον καλάδι με τα σκουπίδια», μου έλεγε μία συνάδελφός μου για το γιο της.

«Είπες μπράβο στην τάξη, μόνον στη συμμαθήτριά μου στην Έκθεση, ενώ για μένα δεν είπες τίποτε», παραπονέθηκε έντονα στο σπίτι, η κόρη ενός δασκάλου.

Πολλοί γονείς και μαθητές, δικαιολογημένα ή αδικαιολόγητα, πολλές φορές λένε πολύ σκληρές κουβέντες σε βάρος των δασκάλων. Τα δασκαλοπαίδια, όταν είναι μαζί με τους γονείς τους στο ίδιο σχολείο, υφίστανται και αυτό το μαρτύριο. Κι όταν το πρόβλημα μεταφέρεται και στο σπίτι, το μαρτύριο συνεχίζεται.

Ανέφερα μόνον ένα μικρό δείγμα προβλημάτων, από αυτά που διαρκώς μεταφέρονται στο σπίτι, όταν οι δάσκαλοι έχουν τα παιδιά τους στη σχολική τάξη.

Όσοι νομίζουν, ότι διαχωρίζεται το σπίτι από το σχολείο για τα δασκαλοπαιδιά και τους γονείς-δασκάλους, πλανώνται πλάνην οικτρά.

Οι ψυχαναγκασμοί, οι ενοχές και οι αναστολές που καθημερινά βιώνουν τα δασκαλοπαιδιά, ποτέ δεν θα τους αφήσουν να βγάλουν προς τα έξω τον πραγματικό τους εαυτό και να φέρνονται αυθόρμητα, όπως και τα άλλα παιδιά. Έχουν την ανάγκη και τα δασκαλοπαιδιά να κάνουν κάποια αταξία, να μαλώσουν, να εκραγούν. Όμως δεν μπορούν. Κι όταν καμιά φορά γίνει κάποια τέτοια έκρηξη, γίνονται «τα μαύρα πρόβατα» και ο εξάψαλμος και τα κηρύγματα από τους γονείς τους έχουν δύο ημίχρονα: το πρώτο στο σχολείο και το δεύτερο στο σπίτι.

Οι άλλοι μαθητές του σχολείου και τα δασκαλοπαιδιά

Η συμπεριφορά στο σχολείο των άλλων μαθητών προς τα δασκαλοπαιδιά είναι πολυποίκιλη.

Μερικοί βλέπουν τα δασκαλοπαιδιά με καχυποψία και ζήλια, εξαιτίας της καθημερινής ευνοϊκής μεταχείρισης που έχουν από μερικούς δασκάλους και από την άνεση με την οποία μπαινοβγαίνουν στο γραφείο των δασκάλων.

Άλλοι ενοχλούνται από την υπεροπτική και επιδειτική μερικές φορές συμπεριφορά τους. Πολλές φορές τους ακούμε να λένε ότι τα δασκαλοπαιδιά δεν υπολογίζουν κανέναν, γιατί έχουν τους γονείς τους στο σχολείο.

«Μ' αυτό που μου έκανες, θα σε κανονίσει η μάνα μου», απειλούσε ο γιος της Διευδύντριας, που ήταν στη Β' Δημοτικού, έναν συμμαθητή του.

Θυμάμαι ακόμη μια μαθήτριά της Β' τάξης, που είχε τη μητέ-

ρα της για δασκάλα και όταν καμιά φορά αργούσε να μπει στην τάξη για να κάνει το μάθημα, το κενό της έδρας το κάλυπτε η κόρη της. Είχε τόσο πολύ υπεροπτικό και αυστηρό ύφος στο ρόλο της επιμελήτριας, που ενοχλούσε όχι μόνον τους συμμαθητές της, αλλά και τους δασκάλους, που τύχαινε εκείνη την ώρα να περνάνε από το διάδρομο.

Υπάρχουν και δασκαλοπαιδιά που βρίσκονται σε μια ουδέτερη κατάσταση σε σχέση με τους συμμαθητές τους. Αυτό γίνεται, γιατί δεν υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ τους. Έτσι δημιουργούνται αποστάσεις, που δεν επιτρέπουν την οικοδόμηση και την ανάπτυξη της φιλίας.

Άλλοι πάλι μαθητές επιζητούν την προσέγγιση και τη φιλία με τα δασκαλοπαιδιά, για να εξασφαλίσουν κι αυτοί μια ευνοϊκή μεταχείριση από τους δασκάλους-γονείς τους. Αυτό συμβαίνει κυρίως στις μικρές τάξεις, όπου οι συμμαθητές ή οι μεγαλύτεροι μαθητές, περιβάλλουν το δασκαλοπαιδί με ιδιαίτερη φροντίδα. Και το ένστικτο τους δικαιώνει, γιατί τις περισσότερες φορές, πράγματι, εξασφαλίζουν την εύνοια των γονιών τους.

Η ξεχωριστή φροντίδα που εισπράττει το δασκαλοπαιδί από τους περισσότερους δασκάλους είναι δεδομένη. Άρα, όταν όλοι πέφτουν πάνω του, αισθάνεται κάποια διαφορετικότητα. Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με τα μοναχοπαιδιά, που όλοι οι συγγενείς πέφτουν πάνω τους και τους κάνουν όλα τα χατίρια, με αποτέλεσμα να τα κακομαθαίνουν και μετά να μη μπορούν να τα συμμαζέψουν.

Την ίδια υπερβολική φροντίδα εισπράττουν και τα άλλα παιδιά του Δημοτικού σχολείου, στον τόπο εργασίας των δικών τους γονιών, από τους άλλους εργαζόμενους. Αλλά εκεί δεν είναι σχολείο και δεν ενοχλεί κανέναν. Η ιδιαίτερη όμως φροντίδα, που έχει το δασκαλοπαιδί στο σχολείο, παίρνει ευρύτερες και μερικές φορές ανεξέλεγκτες διαστάσεις.

Με λίγα λόγια, όποια κι αν είναι η συμπεριφορά των συμμαθη-

τών προς το δασκαλοπαίδι - θετική, αρνητική ή ουδέτερη - αποβαίνει σε βάρος του.

Οι άλλοι δάσκαλοι του σχολείου και τα δασκαλοπαίδια

Μερικοί δάσκαλοι μεροληπτούν στη βαθμολογία που βάζουν στα δασκαλοπαίδια, τους δίνουν περισσότερη προσοχή στην τάξη, έχουν μεγαλύτερη επιείκεια στις αταξίες που κάνουν, κ.τ.λ., για να μην στεναχωρήσουν τους γονείς τους, που είναι συνάδελφοί τους στο ίδιο σχολείο. «Εγώ το έχω σαν αρχή, όταν έχω στην τάξη μου δασκαλοπαίδι να το προσέχω ιδιαίτερα. Αυτό εξάλλου ήθελα κι εγώ, όταν οι συνάδελφοί μου είχαν τα δικά μου παιδιά», μου έλεγε μια μέρα ένας δάσκαλος.

Η ιδιαίτερη μεταχείριση που έχουν τα δασκαλοπαίδια δεν περνάει απαρατήρητη από τους άλλους μαθητές και τους γονείς τους. Οι καταστάσεις πολλές φορές αγριεύουν τόσο πολύ, που η παιδαγωγική ατμόσφαιρα της σχολικής τάξης πλήττεται ανεπανόρθωτα.

Γι' αυτό πολλοί δάσκαλοι δεν θέλουν να παίρνουν τάξη που έχει δασκαλοπαίδι, για να αποφύγουν πιθανή ρήξη με τους γονείς του. Δεν θέλουν καθημερινά να έχουν έναν γονέα δίπλα τους, έστω κι αν είναι συνάδελφός τους.

«Δεν έπρεπε να βαθμολογήσεις την κόρη μου με εννέα στα Μαθηματικά. Αξίζε για δέκα», διαμαρτυρήθηκε ο δάσκαλος-πατέρας στο συνάδελφό του, που είχε μαθήτρια την κόρη του. Αξίζει να σημειωθεί ότι η κόρη δε δυσανασχέτησε, γιατί έκρινε ότι η βαθμολογία ήταν δίκαιη.

Μερικοί δάσκαλοι ενοχλούνται, όταν βλέπουν τα δασκαλοπαίδια να προκαλούν με τη συμπεριφορά τους άλλους μαθητές, με την ανοχή των γονιών τους. «Δεν θέλω η κόρη του Διευθυντή να κάθεται μαζί μας στο γραφείο, να χρησιμοποιεί τις τουαλέτες των δασκάλων και όλα αυτά να τα βλέπουν οι άλλοι μαθητές», μου

έλεγε εκνευρισμένος μια μέρα ένας δάσκαλος.

Μια αρνητική εικόνα που βλέπουμε πολλές φορές στα σχολεία είναι ότι πολλά δασκαλοπαιδιά μπαινοβγαίνουν στο γραφείο των δασκάλων λες και βρίσκονται στο σπίτι τους, εισπράττοντας πολλά χάδια και κολακευτικά λόγια, κυρίως από τις δασκάλες. Την ίδια στιγμή οι άλλοι μαθητές, ουκ ολίγες φορές εξοστρακίζονται από το γραφείο, όταν δικαιολογημένα έρχονται για να κάνουν κάποιο παράπονο. Αυτή η διάκριση βλάπτει κυρίως τα δασκαλοπαιδιά και δυστυχώς οι γονείς τους δεν το αντιλαμβάνονται.

Το σχηματικό με τα δασκαλοπαιδιά συνέχεια στα πόδια τους, εκνευρίζει μερικούς δασκάλους-γονείς, με αποτέλεσμα να οδηγούνται στο άλλο άκρο. Πολλές φορές τους έχω ακούσει να λένε: «Εγώ δεν επιτρέπω στο παιδί μου, για κανέναν λόγο, να έρχεται στο γραφείο των δασκάλων.»

Τελικά, η συμπεριφορά που έχει το δασκαλοπαιδί στο σχολείο, δεν εξαρτάται μόνον από το χαρακτήρα του και το επίπεδο των γονιών του, αλλά και από το ρόλο που παίζουν οι άλλοι μαθητές, οι άλλοι δάσκαλοι, οι άλλοι γονείς και τέλος ο Διευθυντής του σχολείου.

Τα δασκαλοπαιδιά ως μαθητές μου

Στη θητεία μου έτυχε να έχω τρία δασκαλοπαιδιά ως μαθητές μου. Τη Γεωργία στην Ε' τάξη, το Θεόδωρο στην Ε' τάξη και τον Τάσο στην Γ' τάξη. Με τους γονείς τους δεν είχα κανένα πρόβλημα στο σχολείο.

Η Γεωργία και ο Θεόδωρος ήταν αυτό που λέμε εμείς οι δάσκαλοι καλά παιδιά και άριστοι μαθητές. Μου έκανε όμως εντύπωση, η μεγάλη αυστηρότητα που είχαν και οι δύο με τον εαυτό τους. Αν έκαναν κάποιο λάθος στο test, ένιωθαν ενοχές, ειδικά αν κάποιος άλλος συμμαθητής τους έγραφε άριστα. Όσο κι αν προσπαθούσα, οι μαθητές μου να βλέπουν το λάθος ως μέρος της σχολικής ζωής, σ' αυτούς τους δύο δεν τα κατάφερα. Ως δασκα-

λοπαίδια είχαν εσωτερικοποιήσει την τελειότητα και οι νουθεσίες περί λάθους δεν τους άγγιζαν.

Ο Τάσος ήταν μια διαφορετική περίπτωση. Πριν τον γνωρίσω στην τάξη, η μητέρα του με είχε ενημερώσει με απόλυτη ειλικρίνεια για την επιθετική συμπεριφορά του. Η ίδια ήταν πολύ αυστηρή μαζί του, ειδικά όταν ενοχλούσε τους συμμαθητές του. Η διαίσθησή μου έλεγε ότι η επιθετικότητα του Τάσου ξεκινούσε από το γεγονός ότι ποτέ δεν είχε δεχθεί τη μητέρα του ως δασκάλα. Πίστευα ότι μαζί θα τα πηγαίναμε μια χαρά. Τελικά, δεν με διέψευσε. Η επιθετικότητα σταδιακά άρχισε να μειώνεται. Έβλεπα και τον Τάσο, όπως και τους άλλους μαθητές. Αυτό ήταν το σωστό κι αυτό, εξάλλου, ήθελε και ο ίδιος. Ήταν ένα ζωντανό, έξυπνο παιδί, άριστος στα μαθήματα και το μόνο «κελάττωμά του» ήταν ότι δεν ήθελε να παίξει το «σωστό ρόλο» με τη μητέρα του.

Οι γονείς των άλλων μαθητών και τα δασκαλοπαίδια

Οι γονείς των άλλων μαθητών δεν χαρίζονται στα προβλήματα, τα οποία εκ των πραγμάτων δημιουργούνται το ένα πίσω από το άλλο, όταν ο δάσκαλος έχει και το παιδί του στην τάξη. Μερικές φορές μάλιστα, μεγεθύνουν τα προβλήματα αυτά, για δικούς τους ιδιοτελείς σκοπούς. Βρίσκουν τη χρυσή ευκαιρία να πλήξουν το δάσκαλο που δεν τους είναι αρεστός, ώστε να τον αναγκάσουν να εγκαταλείψει την τάξη. Και επειδή τα επιχειρήματά τους έχουν στέρεες βάσεις, συνήθως το καταφέρνουν.

Οι διαμαρτυρίες αυτών των γονέων - όπως προανέφερα - ώθησαν το Υπουργείο Παιδείας το έτος 2007 να ασχοληθεί επιτέλους με το θέμα αυτό.

Επιλογή σημαιοφόρων

Με την επιλογή σημαιοφόρων ανέκαθεν δημιουργούνταν σοβαρά προβλήματα στα σχολεία, όχι μόνον με τα δασκαλοπαίδια, αλλά

και με τους άλλους μαθητές. Το γεγονός αυτό ανάγκασε το Υπουργείο Παιδείας να στείλει εγκύκλιο στα σχολεία, σύμφωνα με την οποία ο σημαιοφόρος και οι παραστάτες θα επιλέγονται κατόπιν κληρώσεως μεταξύ των αριστούχων μαθητών των μεγάλων τάξεων, παρουσία του Διευθυντή, των υποψηφίων μαθητών, του Συλλόγου Διδασκόντων και εκπροσώπου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Παρόλα αυτά, τα παρατράγουδα δεν σταμάτησαν. Είδα κι άκουσα πολλά πάνω σ' αυτό το θέμα.

Στα σχολεία όπου δεν υπήρχε ενδιαφέρον των γονέων και ευθύνη από το Διευθυντή του σχολείου, για να τηρηθεί η εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας, δεν υπήρχε καμιά διαδικασία κληρώσεως. Επέλεξαν αυτούς που ήθελαν οι δάσκαλοι των μεγάλων τάξεων και τελείωνε η ιστορία. Αξίζει να αναφέρω μερικά περιστατικά που συνέβησαν στα σχολεία που εργάστηκα:

1ο Σύλλογος Διδασκόντων ζήτησε από το Διευθυντή του σχολείου να αγνοηθεί η εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας, που προβλέπει κλήρωση μεταξύ των αριστούχων μαθητών για την επιλογή σημαιοφόρων και παραστατών.

2ο Υποδιευθυντής σχολείου επιχείρησε με πλαστή κλήρωση να γίνει σημαιοφόρος η κόρη του. Είχε γράψει ο αδεόφοβος σε όλα τα χαρτάκια της κλήρωσης το όνομα της κόρης του. Το γεγονός αποκαλύφθηκε από την εντιμότητα ενός δασκάλου, αλλά ο διασυρμός του σχολείου έγινε, καθόσον ήταν παρών στην κλήρωση και εκπρόσωπος του Συλλόγου Γονέων.

3ο «Το δασκαλοπαίδι θα πρέπει να κρατήσει τη σημαία, γιατί είναι ο καλύτερος μαθητής. Τον είχα κι εγώ παλαιότερα μαθητή και τον γνωρίζω. Εγώ αν ήμουν στη θέση σου - εξομολογημένη αμαρτία - θα έκανα ψεύτικη κλήρωση», είπε μια δασκάλα στο Διευθυντή του σχολείου, η οποία - ως φαίνεται - δε θεωρούσε ότι η πρότασή της ήταν ανέντιμη και έδιγε τους άλλους μαθητές. Ο Διευθυντής εφήρμοσε τη Σχολική Νομοθεσία και έβαλε όλους τους αριστούχους μαθητές σε κλήρωση και η τύχη έδωσε τη χαρά σε άλλον αριστούχο μαθητή. Δεν περίμενα ποτέ ότι μία τόσο

απλή και αυτονόητη ενέργεια θα ανέβαζε το κύρος του σχολείου, καθώς οι γονείς των άλλων μαθητών θεωρούσαν δεδομένο ότι σημαιοφόρος θα επιλεγεί το δασκαλοπαιδί.

4ο Δασκαλοπαιδί επελέγη άνευ κληρώσεως για σημαιοφόρος. Παρά την καταγγελία που έκανε ένας δάσκαλος του σχολείου, δε βρήκε κατανόηση ούτε από τη Διευθύντρια του σχολείου, αλλά ούτε και από τον Προϊστάμενο του γραφείου, που ως φαίνεται δέωρησαν φυσιολογικό αυτό που έγινε!

5ο Δασκαλοπαιδί έτυχε να επιλεγεί σημαιοφόρος με την αξία του και με τη νόμιμη διαδικασία. Μερικοί γονείς όμως των άλλων μαθητών της Στ' τάξης, δεν πείστηκαν για το αδιάβλητο της διαδικασίας και δημιούργησαν θέμα. Ο πατέρας-δάσκαλος εκνευρίστηκε τόσο πολύ, που δεν ήθελε ο γιος του να είναι σημαιοφόρος στην εθνική γιορτή της 28ης Οκτωβρίου. Δηλαδή και όλα να γίνουν τέλεια, συνήθως η αμφισβήτηση και η καχυποψία υπάρχει, όταν εμπλέκεται το δασκαλοπαιδί, γεγονός που τελικά αποβαίνει σε βάρος του.

Και η αριστεία λοιπόν για τα δασκαλοπαιδιά, είναι υπό αμφισβήτηση!

Ενδιαφέρον έχει το παράπονο που μου εξέφρασε ένα δασκαλοπαιδί, που σήμερα είναι δασκάλα: «Και τι έγινε που κατάφερα να αριστεύσω στα μαθήματα; Δεν είχε κανένα αντίκρισμα. Έγινα σημαιοφόρος γιατί ήμουν το δασκαλοπαιδί και χατιρικώς έπαιρνα καλή βαθμολογία. Κι αυτό ήταν που με πλήγωσε περισσότερο απ' όλα».

Η άλλη όψη του νομίσματος είναι ότι μερικά δασκαλοπαιδιά παίρνουν υψηλή βαθμολογία δίχως να το αξίζουν, προκειμένου να επιλεγούν σημαιοφόροι. Η μεροληψία αυτή δεν περνά απαρατήρητη από τους άλλους μαθητές, που νιώθουν ότι αδικήθηκαν. Μερικές φορές οι διαμαρτυρίες των γονιών τους φθάνουν στο Διευθυντή του σχολείου, στον Προϊστάμενο του Γραφείου, ακόμη και στο Υπουργείο Παιδείας.

Είτε έτσι, είτε αλλιώς, τα πικρά λογάκια θα ακουστούν για τα

δασκαλοπαίδια. Απλά καθημερινά πράγματα, που για τους άλλους μαθητές περνούν απαρατήρητα, με τα δασκαλοπαίδια πρωταγωνιστές παίρνουν άλλες διαστάσεις.

Κανένα από τα παραπάνω γεγονότα που περιέγραψα δεν θα γινόταν, αν τα δασκαλοπαίδια ήταν σε διαφορετικό σχολείο με τους γονείς τους.

Ακραίες περιπτώσεις

Δάσκαλος, βλέποντας από το παράθυρο του γραφείου ένα συνάδελφό του, που έκανε εφημερία, να τιμωρεί με χαστούκι την κόρη του, επενέβη δυναμικά την ίδια στιγμή και ανταπέδωσε το χαστούκι, λέγοντάς του: « Το δικό μου το παιδί ρε, θα σε πατήσω κάτω αν το ξαναπειράξεις!» Για τα άλλα παιδιά, προφανώς, δεν τον ενδιέφερε. Μας διηγούνταν το περιστατικό αυτό σε κάποιο διάλειμμα, με έναν κομπασμό, λες και είχε κάνει το μεγάλο κατόρθωμα! Προφανώς, δε σκέφτηκε ποτέ ότι μπορεί να έβλαψε περισσότερο την κόρη του παρά το συνάδελφό του.

Δασκάλα, χαστούκισε μία μαθήτριά της ΣΤ΄ τάξης για ασήμαντο λόγο στο διάλειμμα. Κάποιος δάσκαλος μη ανεχόμενος αυτό που έβλεπε και γνωρίζοντας την υπερπροστασία που έδειχνε για την κόρη της στο ίδιο σχολείο, της είπε: « Θα ήδελες με τον ίδιο τρόπο να τιμωρηθεί και η κόρη σου, αν έκανε το ίδιο παράπτωμα;» Κατάπιε τη γλώσσα της, έφυγε και δεν είπε τίποτε.

Δασκάλα έβαλε το ίδιο διαγώνισμα τρεις φορές στην τάξη της, μέχρι το παιδί της να γράψει άριστα.

Δασκάλα όρμησε, εν ώρα μαθήματος, στην τάξη που ήταν ο γιος της, τον «απήγαγε» και τον πήρε μαζί της στην εκδρομή (το συστεγαζόμενο σχολείο που φοιτούσε ο γιος της είχε αποφασίσει να μην πάει εκδρομή) μπροστά στα έκπληκτα μάτια όλων. Περνούσα τυχαία έξω από την τάξη και βλέποντας το γεγονός της είπα, «μα τι είναι αυτό που κάνεις»; «Σιγά, μην άφηνα εγώ το παιδί μου να κάνει μάθημα, τη στιγμή που το δικό μου σχολείο πήγε

εκδρομή», μου απάντησε. Έκτοτε, παρακολουθούσα συστηματικά τη συμπεριφορά του παιδιού της στο σχολείο, η οποία ήταν πολύ προκλητική και επιθετική προς τους συμμαθητές του. Μια μέρα σε ένα διάλειμμα πέταξε από το μπαλκόνι της τάξης μια καρέκλα στην αυλή του σχολείου, που έπαιζαν τα άλλα παιδιά. Ευτυχώς δεν τραυματίσε κανέναν. «Βρήκαμε το μπελά μας μ' αυτό το παλιόπαιδο», σχολίασε σε έξαλλη κατάσταση ο Διευθυντής του σχολείου.

Περιστατικά σαν κι αυτά που προανέφερα, πλήττουν όχι μόνον το κύρος των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών, αλλά και του σχολείου γενικότερα.

Για να κερδίσουν τα δασκαλοπαιδιά την εμπιστοσύνη των συμμαθητών τους, κάνουν απίθανα πράγματα

«Ο πατέρας μου είναι μαλάκας και δεν καταλαβαίνει τίποτε», έλεγε το δασκαλοπαιδί στους συμμαθητές του για το δάσκαλο-πατέρα του. Το δασκαλοπαιδί αυτό για να επιβιώσει σε μια πολύ ζωηρή ΣΤ' τάξη, που δε συμπαδούσε το δάσκαλο-πατέρα του, συμμάχησε με τους συμμαθητές του, οι οποίοι τον χρησιμοποιούσαν ως αιχμή δόρατος για όλες τις αταξίες. Το γεγονός αυτό σχολιαζόταν, όχι μόνον στην τάξη, αλλά σε ολόκληρο το σχολείο. Ο πατέρας του τον έδερνε πολύ, ειδικά μια μέρα που του έβαλε κόλλα στην καρέκλα της έδρας και κόλλησαν τα ρούχα του. « Εκείνη την ημέρα έγινα ο ήρωας της τάξης και με αποδέχτηκαν πλήρως όλοι οι συμμαθητές μου», μου εξομολογήθηκε το δασκαλοπαιδί, παρουσία του πατέρα του, δώδεκα χρόνια αργότερα. Γελάσαμε πολύ με την παραστατική αφήγησή του. Τότε όμως που γινόταν τα γεγονότα αυτά, μόνον για γέλια δεν ήταν.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η συμπεριφορά που είχε ένα άλλο δασκαλοπαιδί, που ήθελε στα μάτια των συμμαθητών του, να κρατά αποστάσεις από τον πατέρα του. «Ο γιος μου δεν ήθελε να

πάμε μαζί στην πλατεία, που ήταν οι συμμαθητές του για να παίξει, γιατί γνώριζε ότι οι φίλοι του δεν ήθελαν να μας βλέπουν μαζί. Μου ζήτησε να σταματώ το αυτοκίνητο δύο τετράγωνα πριν την πλατεία και να συνεχίσει μόνος του με τα πόδια», μου εκμυστηρεύτηκε ένας συνάδελφός μου.

Ακόμη, ενδιαφέρον παρουσιάζει και η αφήγηση από ένα δασκαλοπαιδί, που σήμερα είναι δάσκαλος: «Οι συμμαθητές μου με χρησιμοποιούσαν στο σχολείο για τις πιο δύσκολες αποστολές. Έπρεπε να τις αναλαμβάνω - ήθελα δεν ήθελα - για να μη χάσω την εμπιστοσύνη τους. Ένωθα καθημερινά να δίνω εξετάσεις, για να κερδίζω τη φιλία τους. Είχα συνηθίσει και το ξύλο από τον πατέρα μου και δεν με ένοιαζε τίποτε.»

Τι ωθεί τους δασκάλους να θέλουν να έχουν τα παιδιά τους στην τάξη

Έχω καταγράψει τις κυρίαρχες σκέψεις, που ωθούν τους περισσότερους δασκάλους, να θέλουν να διδάξουν το παιδί τους στο σχολείο. Ας δούμε τι λένε:

«Πήρα το γιο μου για να τον προσέχω καλύτερα. Ήθελα να έχω το συνεχή έλεγχο του.»

«Πήρα το γιο μου, γιατί ήθελα να δω ποια είναι η απόδοσή του στην τάξη, συγκριτικά με τους άλλους συμμαθητές του. Δεν μπόρεσα να αντισταθώ σ' αυτόν τον πειρασμό.»

«Πήρα το γιο μου - παρόλο δεν το ήθελα - για να μην τον αφήσω να τον πάρει ένας δάσκαλος που δε χώνευα.»

«Μια ζωή στο σχολείο προσφέρω στα ξένα παιδιά. Γιατί τούτη τη χρονιά να μη προσφέρω και στο δικό μου παιδί;»

« Πήρα το παιδί μου για να το προσέχω στο σχολείο και μετά να μην ασχολούμαι καθόλου στο σπίτι.»

«Θα αφήσω την τάξη που είναι το παιδί μου, μόνον αν την αναλάβει η συγκεκριμένη δασκάλα.»

«Θα φέρω την κόρη μου στο σχολείο που είμαι Διευθυντής,

γιατί εκεί που είναι δεν της συμπεριφέρονται καλά οι δάσκαλοι.»

«Πήρα την κόρη μου, γιατί πίστευα ότι μπορούσα να της προσφέρω πολύ περισσότερα πράγματα, από οποιονδήποτε άλλον δάσκαλο του σχολείου» κ.τ.λ.

Βέβαια, σχεδόν τίποτε από τα παραπάνω δε δικαιώνεται. Η πραγματικότητα του σχολείου για το δασκαλοπαιδί είναι περίπλοκη, δημιουργεί τη δικιά της δυναμική και στο τέλος μένουν οι «ευσεβείς πόθοι» για τους δασκάλους-γονείς.

Με μία παραπονεμένη φράση ένας δάσκαλος, που πήρε την κόρη του στην ΣΤ΄ τάξη για να την ετοιμάσει καλύτερα για το Γυμνάσιο, τα είπε όλα: «Μα να θέλω να διαβάσω την κόρη μου στο σπίτι και να μου λέει ότι δε θέλω τίποτε από σένα! Μου φτάνουν αυτά που λες στο σχολείο!...»

Μερικοί δάσκαλοι-γονείς, όταν διδάσκουν στην τάξη του παιδιού τους - ίσως από εγωισμό - ανεβάζουν πολύ τον πήχη των απαιτήσεων, ξεχνώντας τις δυνατότητές του, με αποτέλεσμα να το φορτώνουν με καθημερινό άγχος και ανασφάλειες.

Παρατήρησα μερικές φορές και μια ματαιοδοξία σε μερικούς δασκάλους. Ήθελαν να έχουν το παιδί τους για μαθητή, για να αποσπάσουν το θαυμασμό του και την αναγνώριση, για το πόσο καλός δάσκαλος είναι! Κυρίως αυτό συνέβαινε με τους διαζευγμένους δασκάλους, οι οποίοι με αυτόν τρόπο σηματοδοτούσαν - εμμέσως πλην σαφώς - ότι δεν είναι αυτοί οι υπεύθυνοι του χωρισμού.

Ο πειρασμός που νιώθουν ορισμένοι δάσκαλοι-γονείς για να διδάξουν στην τάξη του παιδιού τους είναι τόσο μεγάλος, που οι αντιστάσεις συνήθως κάμπτονται. Μετά όμως την εμπειρία αυτή, τα πράγματα αλλάζουν.

Τι λένε οι δάσκαλοι που δίδαξαν στην τάξη του παιδιού τους

Οι αφηγήσεις των δασκάλων, που ανέσυρα από το αρχείο μου, σχετικά με την εμπειρία τους να διδάξουν στην τάξη του παιδιού

τους, παρουσιάζουν εξαιρετικό ενδιαφέρον. Ας δούμε τι λένε:

«Όταν είχα το γιο μου μαθητή, με εκνεύριζε διαρκώς. Τώρα με την κυρία του τα πράγματα είναι διαφορετικά. Τη σέβεται και θέλει να είναι διαβασμένος. Στο σπίτι ζητάει και τη βοήθειά μου. Όταν με είχε δάσκαλο δεν το έκανε.»

«Μέσα στην τάξη οι συμμαθητές του τον ζήλευαν, γιατί ήταν ο πιο καλός απ' όλους.»

«Δεν είχαμε προβλήματα στην τάξη, γιατί οι ρόλοι ήταν ξεκαθαρισμένοι. Στο σχολείο ήμουν ο δάσκαλος, στο σπίτι ο πατέρας.»

«Οι γονείς των άλλων μαθητών μου δημιουργούσαν προβλήματα, γιατί νόμιζαν ότι μεροληπτούσα υπέρ του παιδιού μου.»

«Με την κόρη μου κρατούσαμε μυστικό μέσα στην τάξη ότι είμαι η μητέρα της. Όλα πήγαιναν καλά, μέχρι την ημέρα που της ξέφυγε και με φώναξε μαμά. Από τότε άρχισαν και τα προβλήματα.»

«Ο γιος μου στο σχολείο με έκανε ό,τι ήθελε.»

«Δεν είχα ποτέ πρόβλημα. Ήταν καλό παιδί στην τάξη, αγαπητός στους συμμαθητές του και στους δασκάλους. Είτε εγώ τον είχα στην τάξη, είτε κάποιος άλλος δάσκαλος, δεν υπήρξε ποτέ πρόβλημα.»

«Η κόρη μου με φώναζε και στο σπίτι κυρία, από το μεγάλο φόβο που μου είχε. Την είχα μαθήτριά στις τρεις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Οι σχέσεις μας διαταράχτηκαν τόσο πολύ, που αποκαταστάθηκαν πολλά χρόνια αργότερα, μετά την εφηβεία.»

«Για όλους τους μαθητές και τους γονείς ήμουν η τέλεια δασκάλα, όχι όμως για την κόρη μου.»

«Πήρα το γιο μου στην Γ' Δημοτικού και το μετάνιωσα. Πριν είχε δύο δασκάλους - έναν στο σπίτι και έναν στο σχολείο - και τώρα δεν έχει κανέναν. Δεν έχω την υπομονή να τον βοηθήσω, ούτε στο σχολείο, ούτε στο σπίτι. Αλλά ούτε κι αυτός με δέχεται. Και το χειρότερο είναι ότι του ρίχνω και ξύλο μέσα στην τάξη.»

«Η κόρη μου με αποκαλούσε τότε κύριο Διευθυντή, τότε μπαμπά, τότε και τα δυο μαζί και γελούσαμε. Της άρεσε στα διαλείμματα να κάθεται στην καρέκλα του γραφείου μου.»

«Ήθελα να πάρω για μια χρονιά το παιδί μου, για να δω τις δυνατότητές του στο πλαίσιο της τάξης.»

«Στα διαλείμματα, πάντα έφαγνα με το βλέμμα το γιο μου. Ένιωθε διαρκώς ότι βρίσκεται υπό παρακολούθηση.»

Ένας αποκαλυπτικός διάλογος

Δασκάλα: Του χρόνου θα αφήσω την κόρη μου και θα πάρω τον γιο μου. Σιγά μην τον αφήσω να τον πάρει άλλος δάσκαλος!

Παρέμβαση δικιά μου: Εμένα μου είπε ο γιος σου ότι δε σε θέλει για δασκάλα.

Δασκάλα: Ούτε και η κόρη μου στην αρχή με ήθελε. Θα με συνηθίσει. Η κόρη μου τώρα θέλει το μπαμπά της για δάσκαλο.

Παρέμβαση δικιά μου: Θα ρωτήσω την κόρη σου, για να δω αν σε έχει συνηθίσει.

Κόρη δασκάλου: Η χειρότερη δασκάλα είναι η μάνα μου.

Τι λένε τα δασκαλοπαιδιά για τους γονείς τους

Υπάρχει μια ποικιλία σε αυτά που μου εξομολογήθηκαν τα δασκαλοπαιδιά για τους γονείς τους και παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον.

Αλλά ήθελαν τους γονείς τους για δασκάλους και άλλα όχι. Θετική στάση είχαν κυρίως τα δασκαλοπαιδιά που εκμεταλλεύονται τους γονείς τους, ενώ αρνητική στάση είχαν τα δασκαλοπαιδιά που είχαν έναν ανεξάρτητο, ηγετικό και ανυπόταχτο χαρακτήρα. Τα περισσότερα δασκαλοπαιδιά έχουν να θυμούνται κυρίως τα αρνητικά περιστατικά σε σχέση με τους γονείς τους. Αποκαλύπτουν αλήθειες, που αρκετοί δάσκαλοι για πολλούς και διαφόρους λόγους δεν θέλουν να δουν. Όταν όμως αναγκάζονται να τις κοιτάζουν κατάματα, είναι ήδη αργά.

Ας δούμε τις απόψεις που εξέφρασαν τα δασκαλοπαιδιά, όπως ακριβώς είναι καταγραμμένες στο αρχείο μου:

«Ήθελα να έχω τη μητέρα μου για δασκάλα για να την κάνω ό,τι θέλω.»

«Τον πατέρα μου δεν τον έβλεπα ως δάσκαλο. Όταν ανέλαβε την τάξη μου ένας άλλος δάσκαλος, ένιωθα διαφορετικά. Τον υπολόγιζα και ήθελα πάντα να είμαι διαβασμένη.»

«Τον πατέρα μου τον ήθελα για δάσκαλο, τη μητέρα μου όχι.»

«Δεν ήθελα να έχω τον πατέρα μου για δάσκαλο, γιατί τις περισσότερες φορές μου έριχνε ξύλο, δίχως να φταίω.»

«Η χειρότερη δασκάλα ήταν η μάνα μου.»

«Εκείνο που θυμάμαι από τον πατέρα μου είναι το πολύ ξύλο που έχω φάει στην τάξη. Έφταιγα δεν έφταιγα, από μένα πάντα άρχιζε.»

«Αισθανόμουν ότι ήμουν ξεχωριστή μέσα στην τάξη. Η ιδέα αυτή με ακολούθησε πολλά χρόνια μετά. Στο Γυμνάσιο τα πράγματα ήταν πολύ δύσκολα για μένα, όταν έβλεπα να μην επιζητούν τη φιλία μου. Απομονώθηκα. Ήθελα οι άλλοι να έρχονται προς εμένα κι όχι εγώ να πάω προς αυτούς.»

«Αισθάνθηκα πολύ πιο άνετα όταν η μάνα μου πήγε σε άλλο σχολείο. Τότε μπορούσα κι εγώ να είμαι ο εαυτός μου. Ένιωθα ελεύθερος. Όταν έκανα καμιά αταξία, έπαψα πλέον να σκέφτομαι τη μάνα μου.»

«Η μητέρα μου με πρόσβαλε κάποια μέρα ενώπιον της τάξης, δίχως να φταίω. Μια προσβολή που δεν την ξέχασα ποτέ.»

«Εγώ τα μπέρδευα με τον πατέρα μου. Άλλες φορές τον έλεγα κύριο και άλλες φορές μπαμπά.»

«Οι συμμαθήτριάς μου δε με χώνευαν και με ζήλευαν. Θεωρούσαν ότι τη βαθμολογία που μου έβαζε ο πατέρας μου δεν την άξιζα και ότι με βαθμολόγησε με άριστα για να γίνω σημαιοφόρος.»

«Επειδή είχα τον πατέρα μου Διευθυντή στο σχολείο, είχα μια υπεροπτική συμπεριφορά.»

«Με τον πατέρα μου δάσκαλο ένιωθα κάτι το διαφορετικό, όταν πρωτοπήγα στο σχολείο. Τα κορίτσια των μεγαλύτερων τάξεων ήθελαν να με κάνουν παρέα και να με προσέχουν στα διαλείμματα.»

«Άργησα πολύ να απαλλαγώ από την ιδέα που μου είχε καρ-

φωδεί ότι είμαι ανώτερη από τους άλλους.»

«Δεν έπρεπε ποτέ να πω κακιά κουβέντα. Σήμερα είμαι 40 χρονών και όταν μου φεύγει καμιά κουβέντα που χρειάζεται «μπιτ», κατά βάθος νιώθω ευχαρίστηση που την είπα δημόσια.»

«Ο πατέρας μου ήταν μίζερος. Ήθελε καθημερινά να είμαι υπόδειγμα σε όλα στο σχολείο.»

«Με τσιγάριδες, όταν με είχες μαθήτρια», έλεγε μετά 35 χρόνια η κόρη στη δασκάλα-μητέρα της, σε ένα καθγαδάκι που είχαν στήσει.

Ενδιαφέροντα περιστατικά έχουν να διηγηθούν και τα παιδιά των καθηγητών, που ήταν στο ίδιο σχολείο με τους γονείς τους.

«Οι συμμαθητές μου άλλαζαν συζήτηση, όταν πλησίαζα στην παρέα τους, γιατί δεν μου είχαν εμπιστοσύνη. Κι αυτό με ενοχλούσε πάρα πολύ. Ποτέ δεν αισθάνθηκα ισότιμο μέλος στην παρέα τους», μου έλεγε με παράπονο ένας μαθητής Λυκείου, που είχε τη μητέρα του φιλόλογο στο σχολείο που φοιτούσε ο ίδιος.

Ένας καθηγητής Λυκείου, απολογούμενος στους μαθητές του για την υψηλή βαθμολογία που είχε βάλει στην κόρη του, τους είπε: «Βάλτε εσείς όποιο θέμα θέλετε στην κόρη μου και θα διαπιστώσετε ότι θα γράψει άριστα».

Μια πολύ τρυφερή σκηνή μου διηγήθηκε και μία νηπιαγωγός: Ο γιος της, που τον είχε μαθητή, μαζί με μερικά άλλα νήπια, έσπασαν τη τζαμαρία της βιβλιοθήκης της τάξης. Το γεγονός αυτό εκνεύρισε τη νηπιαγωγό και με έντονο ύφος είπε σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές που έκαναν τη ζημιά ότι την άλλη ημέρα πρέπει να έρδουν στο σχολείο με τον πατέρα τους. Ο γιος της, που δεν περίμενε αυτή την αντίδραση της μητέρας του, ήρθε σε πολύ δύσκολη θέση και ένιωθε πολύ στενάχωρα. Ύστερα από λίγο πλησίασε με βουρκωμένα μάτια τη μάνα του και της λέει: «Εσύ που θα δεις το θράδυ το μπαμπά στο σπίτι, δεν του λες να έρδει και στο σχολείο;» Λύγισε και αγκάλιασε το στεναχωρημένο παιδί της, λειτουργώντας ως μάνα κι όχι ως νηπιαγωγός.

Τα δασκαλοπαίδια έχουν το μεγαλύτερο ποσοστό εισαγωγής στα Πανεπιστήμια

Τα δασκαλοπαίδια εισάγονται στα Πανεπιστήμια σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα άλλα παιδιά. Αυτό το γεγονός επιβεβαιώθηκε από πανελλαδική έρευνα.

Το μεγάλο αυτό ποσοστό εισαγωγής στα Πανεπιστήμια, οδηγεί μερικούς δασκάλους να έχουν τη λαθεμένη άποψη ότι η επιτυχία αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι είχαν μαζί τους στο Δημοτικό τα παιδιά τους για έξι χρόνια. Όμως και σε διαφορετικό σχολείο με τους γονείς τους να πήγαιναν, πάλι θα είχαν επιτυχία στο Πανεπιστήμιο και μάλιστα μεγαλύτερη και πιο ανώδυνη.

Η επιτυχία αυτή έχει να κάνει, κατά την άποψή μου, με τον καθημερινό έλεγχο και τον προγραμματισμό που έχουν οι γονείς-δασκάλοι για έξι συνεχόμενα χρόνια. Αυτός όμως ο έλεγχος και ο προγραμματισμός λειτουργεί πολύ καλύτερα, όταν τα δασκαλοπαίδια είναι σε διαφορετικό σχολείο με τους γονείς τους, γιατί τότε έχουν στην κυριολεξία δύο δασκάλους: έναν στο σχολείο και έναν στο σπίτι. Κι αν είναι και οι δύο γονείς δάσκαλοι, όπως συνήθως συμβαίνει, τότε τα δασκαλοπαίδια έχουν καθημερινά τρεις δασκάλους. Έτσι μπαίνουν γερά θεμέλια στο Δημοτικό σχολείο και τα πράγματα αργότερα γίνονται πολύ πιο εύκολα.

Συνεπώς, το μεγάλο ποσοστό εισαγωγής που έχουν τα δασκαλοπαίδια στα Πανεπιστήμια, να μην παραπλανά τους γονείς-δασκάλους ότι η επιτυχία αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι είχαν τα παιδιά τους μαζί για έξι χρόνια. Ακόμη και να συμβαίνει αυτό, πάλι δεν πρέπει να έχουν τα παιδιά τους ως μαθητές, γιατί εκείνο που προέχει είναι η καθημερινή τους ηρεμία στο σχολείο και μετά όλα τα άλλα.

Οι επιτυχίες στα Πανεπιστήμια δεν αναιρούν την ουσία της υπόθεσης, ότι τα δασκαλοπαίδια είτε έτσι, είτε αλλιώς, αντιμετωπίζουν δύσκολες συνθήκες στη σχολική τους ζωή κι αυτό έχει μεγάλο κόστος.

Η καλύτερη επιλογή!

Δίχως αμφιβολία, η καλύτερη επιλογή για τα δασκαλοπαιδιά και τους δασκάλους-γονείς, είναι το διαφορετικό σχολείο. Επιπλέον η επιλογή αυτή συμβάλλει και στην καλύτερη λειτουργία των σχολείων.

Όμως η καλύτερη αυτή επιλογή, δεν μπορεί να επιβληθεί από το Υπουργείο Παιδείας, παρά μόνον, να επιλεγεί από την ελεύθερη βούληση των γονέων-δασκάλων.

Μερικές φορές όμως, δεν είναι εφικτό το διαφορετικό σχολείο για αντικειμενικούς λόγους, παρόλο ότι οι γονείς-δάσκαλοι το επιθυμούν.

Οι δάσκαλοι όμως, που διδάσκουν στην τάξη του παιδιού τους - οικειοθελώς ή όχι - πρέπει να γνωρίζουν ότι θα πληρώσουν όχι μόνον το μετρητό της επιλογής αυτής με συγκρούσεις και εντάσεις, αλλά και ότι θα βάλουν και γραμμάτια για το μέλλον με απωδημένα, που κάθε τόσο θα αναδύονται και θα δημιουργούν δυσάρεστες καταστάσεις.

Όσο για τους δασκάλους που καυχώνται ότι παίζουν άριστα τους διακριτούς ρόλους με το παιδί τους, βλέπουν την επιφάνεια και όχι την ουσία. Αυτή θα τη δουν αργότερα. Τότε θα κατανοήσουν ότι τα παιδιά τους βρισκόταν για έξι χρόνια, καθημερινά, μεταξύ σφύρας και άκμονος κι αυτό τελικά έκρινε και τη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους.

Όλα όσα γίνονται στο σχολείο και εμπλέκονται τα δασκαλοπαιδιά, συνήθως αποβαίνουν σε βάρος αυτών των παιδιών, που έχουν την ατυχία να έχουν τους γονείς τους στο ίδιο σχολείο. Και το τραγικό είναι ότι όλη αυτή η δυσμενής κατάσταση θεωρείται από μερικούς δασκάλους ότι είναι ευεργετική για το παιδί τους!

Αν υπάρχουν και δασκαλοπαιδιά, που όλη αυτή η ιστορία με τους δασκάλους-γονείς στη σχολική τάξη δεν τους άγγιξε ή έτυχε να επιδράσει θετικά πάνω τους, μόνον ως εξαιρέσεις μπορεί να καταγραφούν και σε καμία περίπτωση δεν αναιρούν τα όσα γράφω.

Σπερνή μου γνώση να σ' είχα πρώτα

Στο ερώτημα που έβαζα στους δασκάλους-γονείς ότι «αν γύριζε ο χρόνος πίσω θα ξανάπαιρναν την τάξη που ήταν το παιδί τους», μόνον ελάχιστοι θα το ξανάκαναν. Οι περισσότεροι θεώρησαν λάθος επιλογή που πήραν το παιδί τους και δεν έβλεπαν την ώρα να περάσει η χρονιά και να απαλλαγούν απ' αυτό το άγχος. Με αφοπλιστική ειλικρίνεια μου είπαν ότι δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν σωστά στους δύο ρόλους, του γονέα και του δασκάλου.

«Ακόμη και σήμερα αισθάνομαι ενοχές για τα συνεχόμενα κηρύγματα που έκανα στην κόρη μου να μη διαπληκτίζεται στα διαλείμματα με τους συμμαθητές της. Σήμερα βλέποντας στο χαρακτήρα της να έχει μια ριξηφόβια στις διαπροσωπικές σχέσεις, αναρωτιέμαι μήπως φταίω εγώ», μου εκμυστηρεύτηκε μια δασκάλα.

Υπάρχουν όμως και μερικοί συνταξιούχοι δάσκαλοι που δεν καταλαβαίνουν τίποτε. Εξακολουθούν να φέρνονται στα παιδιά τους, λες και είναι μαθητές του Δημοτικού σχολείου.

Όταν ήμουν Διευθυντής, έτυχε να έρδουν στο Ολοήμερο σχολείο ωρομίσθιες δασκάλες ειδικοτήτων, που ήταν δασκαλοπαίδια. Μου έκανε αρνητική εντύπωση που ήρθαν μαζί με τους δασκάλους-πατεράδες τους, οι οποίοι μάλιστα ήθελαν να διαπραγματεύονται μαζί μου το ωρολόγιο πρόγραμμα που θα αναλάμβαναν οι κόρες τους. Εξακολουθούν να κάνουν ζημιά στα παιδιά τους και ως συνταξιούχοι και δυστυχώς δεν το αντιλαμβάνονται.

Ένα σύνθετο πρόβλημα με απλή λύση

Δασκαλοπαίδι, που σήμερα είναι δασκάλα, μου αφηγήθηκε: «Στις τρεις πρώτες τάξεις του Δημοτικού είχα τη μάνα μου δασκάλα και στην Δ' τάξη είχα τον πατέρα μου. Ο πατέρας μου ήταν Es-Es, Χίτλερ στο σχολείο. Στο σπίτι όμως ήταν ένας άλλος άνθρωπος. Γλυκός και με κατανόηση. Αυτή η μεταμόρφωση με τρέλαινε.

Δεν μπορούσα να την καταλάβω, ούτε και να την αντέξω. Μετά τέσσερα χρόνια υπομονής επαναστάτησα και απείλησα τους γονείς μου ότι αν δεν μου άλλαζαν σχολείο, θα σταματούσα να πηγαίνω. Τελικά, υποχώρησαν και στο νέο σχολείο που πήγα, αισθάνθηκα ένα μεγάλο βάρος να φεύγει από πάνω μου. Θυμάμαι ότι στο παλιό σχολείο πάντα είχα την υπόνοια ότι οι συμμαθητές μου θέλουν τη φιλία μου, όχι γιατί είμαι εγώ, αλλά γιατί είμαι το δασκαλοπαιδί.»

Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον αυτή η περίπτωση, για το λόγο ότι ένα μικρό κοριτσάκι της Δ' τάξης Δημοτικού, «δεν συνεμορφώθη με τας υποδείξεις του σωστού ρόλου», επαναστάτησε κι σε ένα σύνθετο πρόβλημα που ταλάνιζε την ψυχή της, τους γονείς της και τους συμμαθητές της, έδωσε την πιο απλή και αποτελεσματική λύση: **Το άλλο σχολείο.** Αυτή την απλή λύση ας την έχουν υπόψη όλοι οι δάσκαλοι. Αυτή είναι η πραγματική βοήθεια που πρέπει να δίνουν στο παιδί τους και όχι ο γυάλινος πύργος που τους δημιουργούν και δεν τους αφήνει να πάρουν ανάσα. Δυστυχώς, μερικοί γονείς αντιλαμβάνονται το πρόβλημα, όταν ο γυάλινος πύργος σπάει και τα θραύσματα εκσφενδονίζονται επί δικαίων και αδίκων.

Η σοφία των αρχαίων Ελλήνων

Από την αρχαία ελληνική γραμματεία μαθαίνουμε ότι οι αρχαίοι Έλληνες ήθελαν να εξασφαλίσουν έναν καλό παιδαγωγό για το παιδί τους, που θα τους μάθαινε όχι μόνον γράμματα, αλλά και την τέχνη της ζωής. Δεν ήθελαν οι ίδιοι γονείς να έχουν αυτό το ρόλο. Δεν εμπιστευόταν τον εαυτό τους, εξαιτίας της καθημερινής εμπλοκής της γονικής σχέσης στη διαπαιδαγώγηση, η οποία δεν εξασφαλίζει την ψύχραιμη αντιμετώπιση, που έχει ανάγκη το παιδαγωγικό και διδακτικό έργο.

Όσοι από τους σημερινούς δασκάλους επιμένουν μετά μανίας να έχουν το παιδί τους ως μαθητή, ας διαχθούν από τη σοφία των αρχαίων Ελλήνων.

Για αυτά που γράφω

Έχει χαραχθεί στη μνήμη μου, ο πρώτος χρόνος της δητείας μου στη Δημοτική Εκπαίδευση (σχολικό έτος 1979-1980), που ήμουν αναπληρωτής δάσκαλος στο 5ο Δημοτικό σχολείο Κορυδαλλού Δυτικής Αττικής και είχα καθημερινή αγωνία για την επιτυχία της διδασκαλίας μου. Ένιωθα διαρκώς να ανακαλύπτω τον τροχό, γιατί μου έλειπαν απλές πρακτικές γνώσεις.

Για το λόγο αυτό, σε ό,τι γράφω, έχω κατά νου τους αναπληρωτές και τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, ώστε να μην μπαίνουν στη σχολική τάξη με τα μόνα όπλα τη θεωρητική κατάρτιση και τον ιεραποστολικό τους ζήλο. Να έχουν και μερικά πρακτικά εφόδια, ώστε να είναι αποδοτικοί και αποτελεσματικοί και κυρίως να μην απογοητεύονται.

Αρωγός πάντα στη συγγραφή των εκπαιδευτικών μου άρθρων είναι οι σημειώσεις που ανασύρω από το προσωπικό μου αρχείο, που μυρίζουν καπνό και μπαρούτι, από το πεδίο της μάχμης διδασκαλίας. Ένα αρχείο που αργότερα - δοθείσης ευκαιρίας - θα αξιοποιήσω καλύτερα.

Το γεγονός ότι έχω διδάξει ως δάσκαλος σε όλους τους τύπους σχολείων (μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια και πολυθέσια), σε συνδυασμό με τις θέσεις ευθύνης που υπηρέτησα, συνέβαλαν στο να έχω μια ολοκληρωμένη εικόνα για το παιδαγωγικό και διδακτικό έργο που παράγεται στη σχολική τάξη.

Όπως και τα τρία προηγούμενα βιοματικά άρθρα μου, «Καλές Πρακτικές για το Δάσκαλο», «Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ανέτοιμο να συμβάλει στην αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης» και «Ο ξερβοχέρης», που αναρτήθηκαν στο Διαδίκτυο, έτσι και τούτο, γράφτηκε στη «**γλώσσα του δασκάλου**». Με αυτή τη γλώσσα, αισθάνομαι να αγγίζω τους μάχμους εκπαιδευτικούς και να τους δίνω μια πρακτική βοήθεια στη σχολική τάξη.

«Τα δασκαλοπαιδία», ως πρωτογενές ερευνητικό άρθρο, πιστεύω, ότι κάτι σημαντικό έχει να πει στους εκπαιδευτικούς και

στα παιδιά τους.

Οι σημερινοί δάσκαλοι δεν πρέπει να επαναλάβουν τα λάθη των παλαιών δασκάλων, που επέμεναν να παίρνουν την τάξη που φοιτούσε το παιδί τους. Εκείνο που πρέπει να τους ενδιαφέρει, πρωτίστως, είναι να εξασφαλίσουν και για τα παιδιά τους μια ήρεμη σχολική ζωή, όπως ακριβώς συμβαίνει και με τους άλλους μαθητές.

Η συγγραφή του παρόντος άρθρου στηρίχτηκε σε πολλές συνεντεύξεις (αυθόρμητες εξομολογήσεις θα τις έλεγα καλύτερα) με δασκάλους και δασκαλοπαίδια, χωρίς τη συμπλήρωση τυποποιημένων ερωτηματολογίων. Είχα πάντα κατά νου μερικές βασικές ερωτήσεις και μ' αυτές οικοδομούσα - αυθόρμητα και αβίαστα - μια ελεύθερη συζήτηση.

Καιρός είναι να ξεκινήσει ένας διάλογος στο Διαδίκτυο επί του θέματος αυτού, που θα φέρει στο φως περισσότερες πληροφορίες και απόψεις, που θα βοηθήσουν όχι μόνον τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά τους, αλλά θα συμβάλουν και στην καλύτερη λειτουργία των σχολείων.

Ιωάννινα 3 Οκτωβρίου 2011

ΑΚΟΥ΄ ΟΤΑΝ ΜΙΛΑΣ ΔΑΣΚΑΛΕ!

Εισαγωγή

Το παρόν άρθρο γράφτηκε με όρους παιδαγωγικής και διδακτικής πράξης, με σκοπό να προβληματίσει και να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό τους έργο.

Γίνεται μια προσπάθεια να τονιστεί η καλή τακτική του δασκάλου να ακούει τους μαθητές του μέσα και έξω από την τάξη, να αναδειχθεί η καλή πρακτική της συνδυαστικής έκθεσης, να αναφερθεί η αναγκαιότητα της εναλλαγής των μεθόδων διδασκαλίας, να αναλυθεί η τεχνική επίτευξης ήρεμου κλίματος στην τάξη και να επισημανθεί η αξιοποίηση της επικαιρότητας και των ενδιαφερόντων των μαθητών.

Επιπροσθέτως, γίνεται λόγος και για την καλή συνήθεια του δασκάλου να επιβραβεύει την προσπάθεια των μαθητών και όχι την εξυπνάδα.

Οι μαθητές μας διδάσκουν

Θυμάμαι έντονα τη στιγμή εκείνη που ως αναπληρωτής δάσκαλος, πήρα ένα πολύ καλό μάθημα Διδακτικής από τη Μάρθα, μαθήτριά της Γ΄ τάξης του Δημοτικού. Καθόταν στο πρώτο θρανίο και ήταν πολύ προσεκτική στην παράδοση όλων των μαθημάτων. Μια μέρα, ενώ βάζει του εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος έπρεπε να διδάξω μία ώρα Μαθηματικά, έκανα δύο συνεχόμενες. Μόλις ολοκλήρωσα την παράδοση, η Μάρθα αντέδρασε με έναν παρατεταμένο αναστεναγμό ανακούφισης. Ήταν ολοφάνερο ότι με

«τη γλώσσα του σώματος» μου τα είπε όλα. Εκτός αυτού, είχε αντιληφθεί ότι το μάθημα των Τεχνικών εκείνη την ημέρα πάλι δε θα γινόταν.

Αυτόν τον αναστεναγμό δεν τον ξέχασα ποτέ, όπως ποτέ δεν ξέχασα και τους δικούς μου αναστεναγμούς ως μαθητής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Αυτά για τα οποία τότε κατηγορούσα τους εκπαιδευτικούς, διαπίστωσα ότι τα έκανα και ο ίδιος. Η επίγνωση της πικρής αυτής αλήθειας με έκανε να ακούω τους μαθητές μου και να στραφώ έγκαιρα και σε μαθητοκεντρικές μορφές διδασκαλίας, που προάγουν την ενεργητική μάθηση. Η παθητική μάθηση υποχώρησε αισθητά από την καθημερινή διδακτική πράξη, δίνοντας νέες διαστάσεις στην επικοινωνία με τους μαθητές.

Εκτοτε, βασική μου επιδίωξη ήταν να ακούγεται η κριτική των μαθητών μου στην τάξη, σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων. Εκτός της προφορικής αυτής κριτικής, την τελευταία ημέρα του διδακτικού έτους, που οι μαθητές ένωσαν πιο χαλαροί και ελεύθεροι, ζητούσα να μου απαντήσουν γραπτώς και σε μερικές ερωτήσεις, σχετικές με τη λειτουργία της τάξης τη χρονιά που πέρασε.

Θεωρώ ως βασική αρχή της δημοκρατικής λειτουργίας της τάξης, να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να εκφράζουν στο δάσκαλό τους αυτό που πραγματικά νιώθουν για τη διδασκαλία των μαθημάτων. Εκτός των μηνυμάτων που εκπέμπονται από τους μαθητές, ταυτόχρονα ενισχύονται και οι παιδαγωγικές σχέσεις.

Ακόμη ηχούν στα αυτιά μου οι πρώτες κριτικές που έλαβα ως νεοδιόριστος δάσκαλος, όπως: «Ο κύριος αγαπά περισσότερο τη Γλώσσα και τα Μαθηματικά», «ο κύριος μιλάει δυνατά όταν μας κάνει το μάθημα», «ο κύριος μερικές φορές δεν μας κάνει Μουσική και Τεχνικά», «ο κύριος καπνίζει, ενώ μας είπε ότι το τσιγάρο βλάπτει σοβαρά την υγεία» κ.τ.λ. Παρατηρήσεις οι οποίες έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη μετέπειτα εκπαιδευτική μου πορεία. Η τελευταία μάλιστα παρατήρηση έγινε και η αφορμή να σταματήσω το κάπνισμα.

Να ακούμε τους μαθητές και έξω από την τάξη

Η επικοινωνία με τους μαθητές μας έξω από την αίθουσα διδασκαλίας, είναι πολύ σημαντική, γιατί αναπτύσσονται ακόμη περισσότερο οι παιδαγωγικές σχέσεις. Ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνεί ο δάσκαλος με τους μαθητές στο διάλειμμα, σε μια τυχαία συνάντηση στο δρόμο, σε κάποια εκδήλωση κ.τ.λ., συνήθως φανερώνει και την παιδαγωγική ατμόσφαιρα που επικρατεί στην τάξη.

Θυμάμαι μια δασκάλα που μου έλεγε ότι ένας μαθητής της τη φώναζε από μακριά «κυρία» και άλλαξε δρόμο για να μη συναντηθεί μαζί του. Στην προκειμένη περίπτωση οι παιδαγωγικές σχέσεις δασκάλας και μαθητή δέχτηκαν πλήγμα έξω από την τάξη.

Άλλοι πάλι δάσκαλοι δεν επιτρέπουν στους μαθητές τους για κανένα λόγο να τους απασχολούν στα διαλείμματα. Στην περίπτωση αυτή οι παιδαγωγικές σχέσεις δασκάλων και μαθητών καθημερινά πλήττονται.

Από την επικοινωνία που είχα με τους μαθητές μου έξω από την τάξη - από τις πολλές περιπτώσεις που υπάρχουν - θα ήθελα να αναφερθώ σε τρεις, που χαρακτήθηκαν έντονα στη μνήμη μου:

α. Με συγκίνηση θυμάμαι τις συζητήσεις που είχα στα διαλείμματα με το Νικολάκη, μαθητή της Ε' τάξης Δημοτικού. Είχε βεβαρημένο οικογενειακό περιβάλλον και στο σχολείο ήταν το «μαύρο πρόβατο», εξαιτίας της επιθετικότητας που είχε. Κανείς δάσκαλος δεν ήθελε να αναλάβει την τάξη του και όταν πήγα με μετάθεση σ' αυτό το σχολείο, ο «κλήρος» έπεσε σε μένα, που ήμουν ο πιο νέος. Ο Νικολάκης ένωθε διαρκώς να απειλείται και τα μάτια του έπαιζαν δεξιά κι αριστερά σαν αγρίμι. Μια μέρα μου λέει, με τα χείλη του να τρέμουν από θυμό: «Τι δέλουν πάλι αυτές οι κόττες στο σχολείο;» Εννοούσε τις μητέρες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, που τις έβλεπε ως μόνιμη απειλή, γιατί είχαν επιδιώξει στο παρελθόν να τον μεταθέσουν σε Ειδικό σχολείο.

Επιτρέψτε μου να γράψω ότι σε ένα τέτοιο αρνητικό περιβάλ-

λον, κατάφερα να κερδίσω την εμπιστοσύνη του, ώστε να νιώσει ασφαλής. Όταν με έβλεπε στην αυλή του σχολείου, ερχόταν τρέχοντας δίπλα μου για συζήτηση. Διεκδικούσε την προσοχή και το ενδιαφέρον του δασκάλου του. Μου μιλούσε για τα ενδιαφέροντα που είχε, για το επάγγελμα που ήθελε να κάνει όταν θα μεγαλώσει, για την οικογένειά του και για τα προβλήματα που είχε με τους άλλους μαθητές και τους γονείς τους. Οι παιδαγωγικές σχέσεις έγιναν τόσο καλές, που ήταν αδύνατον να μην εκφραστούν με μείωση της επιθετικότητας και βελτίωση της συμπεριφοράς του. Για άλλη μια φορά σκέφτηκα ότι πρώτα ο δάσκαλος αναγνωρίζεται στα μάτια των μαθητών του και μετά σε όλους τους άλλους. Κι όταν η αναγνώριση έρχεται από δύσκολους μαθητές, η ηθική αμοιβή του δασκάλου είναι ακόμη μεγαλύτερη.

β. Μια μέρα του Γενάρη, παρατηρούσα από το παράθυρο της τάξης στο διάλειμμα τους μαθητές μου να χαίρονται το πυκνό χιόνι, που μόλις είχε αρχίσει να πέφτει. Θυμήθηκα τα παιδικά μου χρόνια με τους συμμαθητές μου, που σε τέτοιες περιπτώσεις ανοίγαμε το στόμα και κυνηγούσαμε τις νιφάδες του χιονιού. Βγήκα έξω και τους έριξα την ιδέα να παίξουμε τους «χιονοφάγους». Σε λίγο το παιχνίδι γενικεύτηκε σε όλο το σχολείο. Ήταν μια υπέροχη σκηνή, να βλέπεις όλους τους μαθητές με ανοιχτά τα στόματα να κυνηγάνε τις νιφάδες του χιονιού. Ήταν αδύνατον να ανακηρυχτεί νικητής, γιατί όλοι διεκδικούσαν την πρώτη θέση. Το κουδούνι χτύπησε, αλλά κανείς δεν είχε όρεξη να πάει για μάθημα. Εκείνη τη στιγμή στην αυλή του σχολείου, ένα άλλο «μάθημα» βρισκόταν σε εξέλιξη, αυτό, των παιδαγωγικών σχέσεων.

γ. Περπατούσα σε ένα δρόμο των Εξαρχείων της Αθήνας, όταν ξαφνικά βλέπω από ένα ισόγειο διαμέρισμα μια ομάδα παιδιών να περνάνε από το παράθυρο. Τα παιδιά έτρεχαν προς το μέρος μου κι όταν με πλησίασαν, διαπίστωσα ότι ήταν μαθητές μου, από το σχολείο του Λόφου του Στρέφη. Με τραβολογούσαν επίμονα να πάω κι εγώ στο σπίτι του Κώστα, του συμμαθητή τους, που γιόρταζε τα γενέθλιά του. Συγκινήθηκα από την αυθόρμητη αγά-

πη τους, που δεν είχε την υπομονή να εκδηλωθεί από την πόρτα του διαμερίσματος και ούτε για μια στιγμή δε σκέφτηκα να τους χαλάσω το χατίρι. Οι γονείς των μαθητών που ήταν μέσα στο διαμέρισμα, έκπληκτοι παρατηρούσαν τη σκηνή από το παράθυρο και γελούσαν. Μια τυχαία συνάντηση στο δρόμο με τους μαθητές μου, δίχως αμφιβολία, ενίσχυσε τις παιδαγωγικές σχέσεις.

Η συνδυαστική έκθεση, μια καλή πρακτική για το δάσκαλο

Να ακούμε τους μαθητές μας όχι μόνον όταν μιλάνε, αλλά και όταν γράφουν.

Διορθώνοντας ως νέος δάσκαλος τις εκθέσεις μαθητών, διαπίστωνα ότι η έκφραση εκείνων που δεν είχαν καμιά βοήθεια στην προετοιμασία των μαθημάτων από το σπίτι, συνήθως ήταν πιο ωραία, γιατί ήταν αυθόρμητη και ανεπιτήδευτη. Δεν το κρύβω ότι αυτή η έκφραση με δίδαξε πολλά. Ειδικά οι εκθέσεις ορισμένων μαθητών ήταν εντυπωσιακές. Έτσι, χωρίς να το καταλάβω, ανετράπη όλο το τυποποιημένο πλαίσιο της γραπτής έκφρασης που είχα διδαχθεί ως μαθητής. Έκτοτε, παρακινούσα τους μαθητές μου να γράφουν όπως ακριβώς αισθάνονται.

Η γραπτή έκφραση των μαθητών παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον, όταν δεν έχει επηρεασθεί από τους οδηγούς εκθέσεων που κυκλοφορούν στο εμπόριο, αλλά ούτε και από τις στερεότυπες τεχνικές των γονιών τους. Τότε γράφονται προτάσεις με ζωντάνια και αυθορμητισμό. Έχω κρατήσει αρκετές τέτοιες προτάσεις στο αρχείο μου, από τις οποίες αργότερα γεννήθηκε και η ιδέα της συνδυαστικής έκθεσης, την οποία και υλοποίησα.

Συγκεκριμένα, ανέθετα στους μαθητές μου να μου γράψουν μία έκθεση για κάποιο ενδιαφέρον θέμα. Όταν διόρθωνα αυτές τις εκθέσεις στο σπίτι, έπαιρνα από κάθε μαθητή μία ή δύο καλές προτάσεις και φρόντιζα το σύνολο των προτάσεων αυτών να συνδέτουν μία ενιαία έκθεση, χωρίς επαναλήψεις νοημάτων, με

αρχή, μέση και τέλος. Πριν τη διαβάσω στην τάξη είχε προηγηθεί ένας δημόσιος έπαινος ότι είναι η καλύτερη έκδοση απ' όλες, χωρίς όμως να αποκαλύψω το δημιουργό. Όταν τη διάβαζα ήταν πολύ διασκεδαστικό. Κάθε τόσο πετάγονταν και ένας μαθητής και έλεγε ότι ήταν δική του, αλλά αμέσως μετά το αναιρούσε. Με την ολοκλήρωση της ανάγνωσης της έκδοσης όλοι αναζητούσαν το δημιουργό, που κατά «τύχη» είχε γράψει μερικές προτάσεις σαν τις δικές τους. Η αποκάλυψη ότι ο δημιουργός ήταν όλη τάξη, ήταν κάτι που δεν το περιμέναμε. Μετά ακολουθούσε μια εποικοδομητική συζήτηση και τους εξηγούσα, γιατί επέλεξα από κάθε μαθητή τις συγκεκριμένες προτάσεις. Χωρίς αμφιβολία καταλάβαιναν, ότι η ομορφιά των προτάσεων αυτών βρισκόταν στην αυθόρμητη αποτύπωση των συναισθημάτων τους.

Μερικές φορές έγραφα κι εγώ έκδοση την ίδια στιγμή με τους μαθητές και πάντα τη θεωρούσα κατώτερη της συνθετικής κι αυτό το παραδεχόμουν δημόσια στην τάξη. Η τακτική αυτή τόνωνε ακόμη περισσότερο την αυτοπεποίθηση των μαθητών, εφόσον ξεπέρασαν το δάσκαλό τους.

Περίπου πέντε συνθετικές εκδόσεις να δημιουργούνται στην τάξη κάθε σχολική χρονιά είναι αρκετές. Η πρώτη όμως έχει τη δική της μαγεία, γιατί πολλοί μαθητές διεκδικούν τη συγγραφή της. Και εν μέρει έχουν δίκιο, εφόσον συμμετέχουν στο χτίσιμο αυτής της έκδοσης.

Ο τρόπος αυτός διδασκαλίας της γραπτής έκφρασης (με το εύρημα της συνθετικής έκδοσης) είναι πολύ σημαντικός, γιατί έτσι οι μαθητές μαθαίνουν να εκφράζονται αυθόρμητα, έχοντας συνείδηση της αξίας των δικών τους δυνάμεων. Δυστυχώς, η καλή αυτή πρακτική μπήκε κάπως αργά στη διδασκαλία μου.

Η εναλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ακούνε την έντονη ανάγκη των μαθητών να εκφραστούν δημιουργικά στην τάξη. Για το λόγο αυτό

επιβάλλεται μεθοδευμένα να καταφέρουν να μειώσουν το χρόνο ομιλίας τους στην τάξη. Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι ο χρόνος ομιλίας που αφαιρείται από το δάσκαλο, παραχωρείται με συγκεκριμένες τεχνικές διδασκαλίας στους μαθητές, ώστε να εμπλέκονται πιο ενεργά και δυναμικά στη διδασκαλία. Με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζεται μια ουσιαστικότερη επικοινωνία, που ανεβάζει την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης γενικότερα, με αποτέλεσμα η γνώση να αφομοιώνεται καλύτερα και να αποτυπώνεται εντονότερα στη μνήμη των μαθητών.

Είναι παραδεκτό από το σύνολο των εκπαιδευτικών ότι η εναλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας, ανάλογα με τη φύση του μαθήματος, είναι απαραίτητη για την ενεργοποίηση των μαθητών και για την ποιοτικότερη αφομοίωση της διδακτέας ύλης. Όσο καλή κι αν είναι μία μέθοδος διδασκαλίας, δεν μπορεί να εφαρμόζεται σε όλα τα μαθήματα. Παρόλο όμως που οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρητικά έχουν αποδεχθεί την αναγκαιότητα της εναλλαγής των μεθόδων διδασκαλίας, η καλή αυτή πρακτική δεν έχει περάσει, όσο θα έπρεπε, στην καθημερινότητα της σχολικής τους πράξης.

Η εμπειρία 32 χρόνων στη Δημοτική εκπαίδευση μου έδειξε ότι αρκετοί δάσκαλοι αποφεύγουν να δοκιμάσουν νέες μορφές διδασκαλίας, είτε από το φόβο της αποτυχίας, είτε για την αποφυγή περισσότερης εργασίας. Ακολουθούν την πεπατημένη οδό κι έτσι γίνονται κουραστικοί στους μαθητές και σταδιακά χάνουν το ενδιαφέρον τους για τη δημιουργική λειτουργία της τάξης.

Οι νέοι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν ότι αποτυχημένες διδασκαλίες έχουν στο ενεργητικό τους όλοι ανεξαιρέτως οι δάσκαλοι, σε όποια βαθμίδα εκπαίδευσης κι αν εργάζονται. Πολλές φορές συμβαίνει, αυτά που έχουμε προγραμματίσει για τη διδασκαλία να μην προχωράνε στη διδακτική πράξη. Το γεγονός αυτό δεν πρέπει να μας απογοητεύει. Η μεγαλύτερή μας επιτυχία ως δάσκαλοι δεν είναι πως δεν αποτυγχάνουμε ποτέ στη διδασκαλία, αλλά, όταν αποτυγχάνουμε, να μπορούμε να διδασκόμαστε από τα

λάδη μας. Μερικές φορές μάλιστα, μια αποτυχημένη διδασκαλία μας βοηθάει πολύ περισσότερο απ' ό τι μια επιτυχημένη διδασκαλία.

Ως μάχιμος δάσκαλος σε καμιά μέθοδο διδασκαλίας δεν έδωνα την αποκλειστικότητα. Υπήρχε εναλλαγή των μεθόδων, σε συνάρτηση πάντα με το διδακτικό αντικείμενο και την τάξη που δίδασκα.

Την ομαδοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας τη χρησιμοποιούσα για την υλοποίηση Σχεδίων Εργασίας με τους μαθητές. Με τη μέθοδο αυτή οι μαθητές μαθαίνουν από τη μικρή ηλικία να αναπτύσσουν τις ικανότητές τους με συλλογικό τρόπο. Στο εκπαιδευτικό μου άρθρο «Καλές Πρακτικές για το Δάσκαλο» που αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο, γίνεται μια εκτεταμένη αναφορά στην παράμετρο αυτή, όπου τονίζεται μεταξύ των άλλων ότι, πράγματα που μπορεί να γίνονται από τους μαθητές, δεν πρέπει να τα κάνει ο δάσκαλος.

Τη μετωπική μέθοδο διδασκαλίας τη χρησιμοποιούσα, όταν έκρινα ότι το διδακτικό αντικείμενο του μαθήματος το απαιτούσε. Για παράδειγμα η ανάλυση μιας μαθηματικής έννοιας, η εξήγηση ενός γραμματικού ή συντακτικού φαινομένου, η αφήγηση ενός ιστορικού γεγονότος, μιας παραβολής του Ευαγγελίου, ενός μύθου του Αισώπου, μιας καθημερινής ιστορίας, όλα αυτά διδασκούνται καλύτερα με τη μετωπική μέθοδο διδασκαλίας. Ειδικά, όταν και οι ίδιοι μαθητές στη συνέχεια εμπλέκονται στο θέμα, με τη χρησιμοποίηση της ερωταπόκρισης ή του κατευθυνόμενου ή του ελεύθερου διαλόγου, η διδασκαλία γίνεται πιο ενδιαφέρουσα και πληρέστερη.

Με τη μετωπική μέθοδο διδασκαλίας μπορείς ακόμη να προβληματίσεις έντονα τους μαθητές και να τους μεταδώσεις με τον καλύτερο τρόπο πληροφορίες, που είναι αναγκαίες για την καθημερινή παιδαγωγική και διδακτική πράξη. Για το λόγο αυτό, η μετωπική διδασκαλία πρέπει να παίρνει το μερίδιό του χρόνου που της αναλογεί στη διδακτική ώρα, με την επιφύλαξη πάντα, ο δά-

σκαλος να μην κάνει κατάχρηση στο μονόλογο.

Το ερευνητικά εξελισσόμενο διδακτικό μοντέλο το χρησιμοποιούσα για το συντονισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη διδασκαλία των Φυσικών της Ε' και ΣΤ' τάξης και άρεσε πολύ στους μαθητές. Η μέθοδος όμως αυτή, επειδή απαιτεί περισσότερο χρόνο, εφαρμόζεται πολύ καλύτερα, όταν οι δύο ώρες των Φυσικών (από τις τρεις ώρες που προβλέπονται στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα) είναι συνεχόμενες. Με τη μέθοδο αυτή πρέπει να έχουμε υπόψη ότι η ποσότητα της διδασκτέας ύλης πρέπει να υποχωρήσει, χάρη της ποιότητας της διδασκαλίας.

Τη σωκρατική μέθοδο διδασκαλίας τη χρησιμοποιούσα, όταν επιδίωκα να κεντρίσω το ενδιαφέρον των μαθητών, ώστε να φθάσουν μόνοι τους στην επίλυση κάποιου προβλήματος.

Την ερωτηματική μορφή διδασκαλίας τη χρησιμοποιούσα για την εξάσκηση των μαθητών στο διάλογο.

Την εξατομικευμένη διδασκαλία τη χρησιμοποιούσα για τη βοήθεια των μαθητών εκείνων, που δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν το ρυθμό της τάξης. Έπαιρναν και αυτοί οι μαθητές το χρόνο που τους αναλογούσε στην τάξη και ίσως λίγο παραπάνω. Οι απαιτήσεις και οι εργασίες που τους ανέθετα, ήταν πάντα ανάλογες των δυνατοτήτων τους και δεν παρέλειπα ποτέ να τους ενθαρρύνω. Ενιωθαν τόσο ωραία, που στα διαλείμματα ήθελαν να ασχολούμαι ξανά μαζί τους.

Ένα είδος μεικτής μορφής διδασκαλίας χρησιμοποιούσα, όταν επιδίωκα την εμπλοκή των μαθητών στο διδακτικό αντικείμενο. Αρχικά, τους ανέθετα συγκεκριμένες δραστηριότητες και ανάλογα με την εξέλιξη του μαθήματος, υπήρχε μια εναλλαγή της μετωπικής διδασκαλίας με την ατομική και ομαδική εργασία.

Στις μικρές τάξεις φρόντιζα να εντάσω στη διδασκαλία μου και δραματοποίηση του μαθήματος ή λίγο παιχνίδι, επιλογές που ευχαριστούσαν τους μαθητές και τους παρακινούσαν σε μια πιο ενεργή συμμετοχή σε όλα τα μαθήματα.

Ανέφερα μόνον τις μεθόδους εκείνες διδασκαλίας, που βρισκό-

ταν σε μια διαρκή εναλλαγή στη διδακτική μου πράξη. Η εναλλαγή αυτή έκανε την ποιοτική διαφορά και εμπόδιζε τη ρουτίνα να κυριαρχήσει στην τάξη.

Αρκετοί δάσκαλοι αποφεύγουν τις μαθητοκεντρικές και ομαδοκεντρικές μορφές διδασκαλίας, γιατί στο κυνήγι της διδακτέας ύλης που επιδίδονται (χωρίς φυσικά να ευδύνονται οι ίδιοι για την ποσότητα της ύλης), έχουν πλεονέκτημα με τη μετωπική διδασκαλία. Πρέπει όμως να λαμβάνουν υπόψη ότι, αν η ζυγαριά του χρόνου ομιλίας γέρνει προς τη μεριά του δασκάλου, έχουμε κυρίως παθητική μάθηση. Αντιθέτως, αν η ζυγαριά του χρόνου ομιλίας γέρνει προς τη μεριά των μαθητών, έχουμε ενεργητική μάθηση.

Πιστεύω ότι η κάθε μέθοδος διδασκαλίας, είτε είναι δασκαλοκεντρική, είτε μαθητοκεντρική, είτε μεικτή, είτε ομαδοκεντρική, έχει θέση στη σχολική πράξη και γίνεται κατάλληλη ή ακατάλληλη, ανάλογα με τη διδακτική στόχευση, τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται και τη δυναμική της τάξης. Το προνόμιο της αποκλειστικότητας δεν ανήκει σε καμιά μέθοδο διδασκαλίας.

Το «ιντερμέτζο» γαλήνης

Όσο ενδιαφέρουσα κι αν είναι η διδασκαλία, η συνεχόμενη δράση ή ακρόαση κουράζει το μαθητή. Γι' αυτό καλό είναι να ακούμε την κόπωση των μαθητών και ενδιάμεσα της διδασκαλίας να υπάρχουν και μερικές ανάσες γαλήνης ή γέλιου. Έτσι οι μαθητές μας προσέχουν καλύτερα. Όπως στο αχριτικό δημοτικό τραγούδι, ο ποιητής λαός εισάγει το «ιντερμέτζο» γαλήνης, διακόπτοντας τη δράση κατά διαστήματα με ήπιες εικόνες, (έτσι η ιστορία αποκτά μεγαλύτερη δύναμη), κάτι ανάλογο πρέπει να εισάγει και ο εκπαιδευτικός στη διδασκαλία του. Το χιούμορ, όταν χρησιμοποιείται με φειδώ από το δάσκαλο, είναι ένα «ιντερμέτζο» χαλάρωσης για την τάξη και ανεβάζει την ποιότητα της διδασκαλίας.

Ακόμη το «μάθημα σιωπής» που μας διδάξε η διδακτική μέθοδος της Montessori, συμβάλλει στη γαλήνη και την ηρεμία της

τάξης. Η τεχνική αυτή προϋποθέτει ο δάσκαλος και τα παιδιά να μιλούν χαμηλόφωνα και κατά διαστήματα να εφαρμόζουν στιγμές απόλυτης σιωπής, όπου στην τάξη να ακούγονται μόνον οι ήχοι του περιβάλλοντος. Αυτή η απόλυτη σιωπή άρεσε πολύ στους μαθητές μου. Μερικές φορές μάλιστα ζητούσαν οι ίδιοι, για δύο λεπτά της ώρας, να κάθονται αμίλητοι στα θρανία με κλειστά τα μάτια. Το δίλεπτο αυτό της σιωπής, ήταν ένα «κιντεμέτζο» χαλάρωσης για όλους μας. Η τεχνική αυτή δεν επιτυγχάνεται με άγριες φωνές και τιμωρίες, αλλά με συμβουλευτικό τρόπο που γίνεται αποδεκτός από τους μαθητές. Δεν είναι λίγες οι φορές, που τον περισσότερο θόρυβο σε μια τάξη τον κάνει η ένταση της φωνής του δασκάλου και όχι οι μαθητές. Συνήθως, οι νέοι δάσκαλοι είναι επιρρεπείς στη δυνατή φωνή, νομίζοντας ότι έτσι οι μαθητές τους παρακολουθούν περισσότερο ή ότι επιβάλλονται καλύτερα.

Η ορδή τοποθέτηση της φωνής του δασκάλου, εκτός του ότι συμβάλει στην καλύτερη ποιότητα της διδασκαλίας, ταυτόχρονα προφυλάσσει και την υγεία του. Τα προβλήματα φαρυγγίτιδας οξύνονται περισσότερο στους εκπαιδευτικούς εκείνους, που δεν έχουν ορδή τοποθέτηση της φωνής τους κατά την ώρα της διδασκαλίας. Τη σωστή τεχνική της φωνής του δασκάλου τη μιμούνται και οι μαθητές, με αποτέλεσμα να μειώνονται οι εντάσεις στην τάξη.

Αξιοποιούμε τα ενδιαφέροντα των μαθητών και την επικαιρότητα

Πάντα πρέπει να είναι στις προτεραιότητες του δασκάλου να ακούει τα ενδιαφέροντα των μαθητών και να τα εντάσσει στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι μαθητές με κάποια ιδιαίτερη κλίση στη μουσική, στον αθλητισμό, στο μπαλέτο, στη ζωγραφική κ.τ.λ. χαίρονται ιδιαίτερα και ενδιαφέρονται, όταν ο δάσκαλος και οι συμμαθητές τους ενδιαφέρονται γι' αυτό που κάνουν. Και χαίρονται ακόμη περισσότερο, όταν την αγαπημένη τους ενασχόληση την παρουσιάζουν

στην τάξη. Θεωρώ μεγάλη παράλειψη του δασκάλου, αν κάποιος μαθητής βραβευτεί σε κάποια εκδήλωση έξω από το σχολείο και το γεγονός αυτό περάσει απαρατήρητο από τη σχολική τάξη. Επιπλέον ο Διευθυντής του σχολείου στην πρωινή προσευχή πρέπει να απονεμίει δημόσιο έπαινο σ' αυτόν τον μαθητή.

Από τη μάχημη διδασκαλία θα ήθελα ενδεικτικά να αναφέρω τρία σχετικά περιστατικά με μαθητές μου, που επιβραβεύτηκαν μέσα στην τάξη: Την Αγγελική που χόρεψε μπαλέτο, τη Βάσια που έπαιξε κλασική κιθάρα με τη μητέρα της και το Βασιλάκη που έδειχνε με καμάρι το μετάλλιο της πρώτης θέσης στα 800 μέτρα, που κέρδισε στους σχολικούς αγώνες. Τα πρόσωπα και των τριών έλαμπαν από χαρά, όταν η τάξη χειροκρότησε την προσπάθειά τους. Εκείνη τη στιγμή τους απενεμήθη ένα άλλο βραβείο, αυτό, της αναγνώρισης των συμμαθητών και του δασκάλου τους.

Οι ώρες της Αισθητικής Αγωγής προσφέρονται και για τέτοιες δραστηριότητες. Οι δάσκαλοι πρέπει να σέβονται τις ώρες αυτές και να μην τις χρησιμοποιούν για να καλύπτονται οι ανάγκες των άλλων μαθημάτων. Σήμερα, με την προσθήκη της Ευέλικτης Ζώνης στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα, οι συνθήκες για δημιουργικές εργασίες είναι ακόμη προσφορότερες.

Ακόμη, από τα ενδιαφέροντα των μαθητών πρέπει να πηγάζουν και τα Σχέδια Εργασίας, ώστε οι μαθητές να έχουν όρεξη και ενθουσιασμό, όταν τα υλοποιούν.

Επίσης η επικαιρότητα προκαλεί μεγάλο ενδιαφέρον στους μαθητές και πρέπει να ακούγεται στην τάξη και να χρησιμοποιείται για την ανάληψη πρωτοβουλιών για δημιουργικές εργασίες.

Μια Κυριακή που έγιναν βίαια επεισόδια μεταξύ οπαδών, κατά τη διάρκεια ποδοσφαιρικού αγώνα στο Ολυμπιακό στάδιο, ένας μαθητής μου από την ΣΤ' τάξη, εξέφρασε την επιθυμία- στο πλαίσιο των πρωτοβουλιών που αναλάμβαναν στην τάξη- να παρουσιάσει από την έδρα το θέμα «φανατισμός και βία στα γήπεδα».

Την ημέρα που έφυγε από τη ζωή ο Οδυσσεάς Ελύτης, ήταν μια επίκαιρη ημέρα για να μιλήσω στους μαθητές μου για το έργο

του ποιητή και να ακούσουμε στην τάξη τραγούδια του από το «Άξιον εστί».

Την ημέρα που ένας εκσκαφέας, δίπλα από την αυλή του σχολείου, γκρέμισε ένα τεράστιο κυπαρίσσι για να αναγερθεί μία πολυκατοικία (η τάξη παρακολουδούσε τη σκηνή από τα παράθυρα), ήταν μια κατάλληλη στιγμή για να αποτυπώσουν οι μαθητές γραπτώς τα συναισθήματά τους.

Οι διδακτικές επισκέψεις της τάξης σε αρχαιολογικούς χώρους, στο θέατρο, στον κινηματογράφο, στο εργοστάσιο, στο στάδιο, σε μια μουσική συναυλία κ.τ.λ., είναι επίσης πολύ καλά θέματα για να αποτυπώνουν οι μαθητές τα συναισθήματά τους με λέξεις ή εικόνες.

Μια ωραία δημιουργική δραστηριότητα είναι να αφηγείται ο δάσκαλος έναν μύθο του Αισώπου (ή κάποιον άλλον), μετά να τον δραματοποιούν οι μαθητές και στο τέλος να τον ζωγραφίζουν. Η αφήγηση, η δραματοποίηση και η ζωγραφική, όταν συνυπάρχουν στην ίδια διδακτική ώρα της Αισθητικής Αγωγής, έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να απολαμβάνουν μια πολύ καλή και χρήσιμη διδασκαλία.

Οι δημιουργικές εργασίες που παρουσιάζονται στην τάξη, πρέπει να έχουν έναν κοινό παρονομαστή: Την εκούσια συμμετοχή των μαθητών.

Να ακούμε τα παράπονα των μαθητών για τις «κατ' οίκον» εργασίες

Οι εκπαιδευτικοί, όταν αναθέτουν «κατ' οίκον» εργασίες στους μαθητές, πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί και να τους ακούνε, όταν δυσανασχετούν, γιατί συνήθως έχουν δίκιο.

Οι εργασίες αυτές θα πρέπει να είναι ποιοτικές, να είναι κατάλληλα προετοιμασμένες από το δάσκαλο, να πηγάζουν από τη διδασκαλία του μαθήματος, να ανταποκρίνονται στο μέσο μαθητή, να μη χρειάζεται η βοήθεια των γονέων και να μην απαιτούν

πολύ χρόνο. Τότε μπορούμε να πούμε ότι προσφέρουν στην εμπέδωση της διδακτέας ύλης. Η συνήθεια μερικών δασκάλων να αναπαράγουν σε φωτοτυπίες τις εργασίες των βοηθημάτων του εμπορίου και να τις δίνουν στους μαθητές, θα πρέπει να σταματήσει.

Παραδόξως, αρκετοί δάσκαλοι νομίζουν ότι όσο πιο πολλές φωτοτυπημένες εργασίες δίνουν στους μαθητές τους, τόσο πιο πολύ αναγνωρίζονται ως καλοί και εργατικοί από τους γονείς. Μερικοί μάλιστα αποφεύγουν μετά να τις διορθώσουν, με αποτέλεσμα να εξανεμίζεται και η όποια διδακτική τους αξία και στο τέλος να μένει μόνον η ταλαιπωρία των μαθητών.

Εκτός αυτού, η κατάχρηση των «κατ' οίκον» εργασιών, υπονομεύει και τη λειτουργία του Ολοήμερου σχολείου, όταν ο υπεύθυνος δάσκαλος του Ολοήμερου κάνει το λάθος να παραμελήσει το πρόγραμμά του, δίνοντας προτεραιότητα στην εκτέλεση αυτών των εργασιών. Έγινα δέκτης πολλών δικαιολογημένων παραπόνων από εκπαιδευτικούς των Ολοήμερων σχολείων αλλά και από γονείς (ως Διευθυντής σχολείου και ως Σχολικός Σύμβουλος), για τις πολλές «κατ' οίκον» εργασίες που έδιναν στους μαθητές μερικοί δάσκαλοι του πρωινού ωραρίου.

Εξαιτίας αυτών των υπερβολών το Υπουργείο Παιδείας έστειλε εγκύκλιο προς τα σχολεία, κάνοντας εύστοχες συστάσεις στους δασκάλους, σχετικά με τις «κατ' οίκον» εργασίες. Παρόλα αυτά, η έλλειψη μέτρου εξακολουθεί να υπάρχει. Σήμερα, γίνεται κατάχρηση της φωτοτυπημένης εργασίας, όχι μόνον στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά, αλλά και στην Αισθητική Αγωγή.

Έχει γίνει σχεδόν κανόνας, οι δάσκαλοι να δίνουν κάποια έτοιμη ζωγραφιά σε φωτοτυπία και μετά να ζητάνε από τους μαθητές να συμπληρώνουν με χρώμα τα συγκεκριμένα πλαίσια του σχεδίου. Βέβαια, οι μαθητές απασχολούνται ήρεμα στην τάξη, χωρίς όμως ουσιαστικά να ωφελούνται. Ακουσα αξιολογους ζωγράφους, να κατακρίνουν έντονα την συνήθεια αυτή των δασκάλων, που ακυρώνει την δημιουργική φαντασία των μαθητών και τους περιορίζει στα πλαίσια ενός έτοιμου σχεδίου.

Επαινούμε την προσπάθεια και όχι την εξυπνάδα των μαθητών

«Ο έπαινος της ευφυΐας των παιδιών οδηγεί στην αποτυχία», είναι ο τίτλος ενός αξιολογικού άρθρου του Τάκη Μίχα, που διάβασα στην εφημερίδα «Ελευθεροτυπία» στις 26-2-2007. Το άρθρο αυτό αναφέρεται σε μια πολυετή έρευνα της Κάρολ Ντεκ, καθηγήτριας Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Στάνφορντ στις Η.Π.Α., η οποία δίνει μια εντυπωσιακή συμβουλή: «Μην επαινείτε την ευφυΐα των παιδιών σας. Θα τα καταστρέψετε!» Μια συμβουλή που είναι αντίθετη με την επικρατούσα άποψη, που θέλει να τονώνουμε την αυτοπεποίδηση του παιδιού τονίζοντας την ευφυΐα του. Από το άρθρο αυτό, αξίζει να μεταφέρω αυτούσιες μερικές συμβουλές και απόψεις της Κάρολ Ντεκ προς τους γονείς και δασκάλους, για τη μαθησιακή ανάπτυξη των παιδιών:

«Από τη στιγμή που λες σε ένα παιδί ότι είναι έξυπνο, τότε θα προσπαθεί σε όλη τη ζωή του να διατηρήσει αυτή την εικόνα και να αποφεύγει δοκιμασίες οι οποίες μπορεί να του την ανατρέψουν.

Το πρώτο και ουσιαστικό είναι, ότι πρέπει πάντοτε να επαινείτε την προσπάθειά τους. Ποτέ την εξυπνάδα τους. Ο έπαινος πρέπει πάντα να αφορά τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, την οποία κάνει το παιδί μια δεδομένη στιγμή. Θα πρέπει να επαινούμε την επιμονή τους και την προσπάθειά τους και το γεγονός ότι δεν το βάζουν κάτω.

Αν έχετε πείσει το παιδί ότι είναι έξυπνο, θα δει την αποτυχία ως απόδειξη της ηλιθιότητάς του και επίσης θα θεωρήσει ότι του λέτε ψέματα. Την αποτυχία θα πρέπει να την αντιμετωπίζετε ως μια δοκιμασία, ως μια ευκαιρία να μάθει από τα λάθη του, την αρχή μιας προσπάθειας, μιας νέας στρατηγικής.

Να είστε ειλικρινείς όταν επαινείτε τα παιδιά σας. Μόνον όταν το παιδί είναι κάτω από 7 χρόνων μπορείτε να το χοροϊδέψετε. Μετά αναπτύσσουν μια καταπληκτική ικανότητα να καταλαβαίνουν. Αν ο έπαινός σας είναι ψεύτικος, αυτό χειροτερεύει την

κατάσταση.

Διερωτώμαι, αν σε τελική ανάλυση, όταν οι γονείς επαινούν την ευφυΐα των παιδιών τους, στην ουσία αυτό που κάνουν είναι ότι επαινούν τη δική τους ευφυΐα. Μήπως όταν λένε “ο γιος μου είναι έξυπνος”, αυτό που θέλουν να πουν “εγώ είμαι έξυπνος”; Πάντως, όπως και να έχει το πράγμα, αυτό έχει πολύ αρνητικά αποτελέσματα στα παιδιά τους».

Πράγματι αξιόλογες οι συμβουλές και οι απόψεις της Κάρολ Ντεκ! Πόσες και πόσες φορές ως δάσκαλοι και γονείς, δεν έχουμε κάνει το λάθος να επαινέσουμε την ευφυΐα του παιδιού, αντί να επαινέσουμε τη συγκεκριμένη προσπάθειά του.

Εν κατακλείδι, πρέπει να αφουγκραζόμαστε τα παιδιά, για να έχουμε τη δυνατότητα να τους απονέμουμε τον κατάλληλο έπαινο, την κατάλληλη στιγμή και για τη συγκεκριμένη προσπάθεια.

Ο προβληματισμός του δασκάλου

Σε ό,τι γράφω, δεν είναι ούτε στο ελάχιστο στις προθέσεις μου να καταδέσω άκαμπτες απόψεις και τακτικές. Καταδέτω μόνον προσωπικές εμπειρίες από τις τάξεις που δίδαξα, με σκοπό τον προβληματισμό του δασκάλου. Ο προβληματισμένος δάσκαλος έχει ευρηματικότητα, μπορεί εύκολα να αυτοπροσδιορίζεται, να επιλέγει ό,τι του πάει καλύτερα στη δυναμική της τάξης του και να ανοίγει νέους δρόμους, καταδέτοντας τη δική του ευαισθησία και ταυτότητα. Είμαι πεπεισμένος ότι μέσω του προβληματισμού επιτυγχάνεται η ουσιαστικότερη βοήθεια του δασκάλου.

Δυστυχώς, το εκπαιδευτικό μας σύστημα, δεν προετοιμάζει και δεν προβληματίζει όσο θα έπρεπε τους φοιτητές των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Οι πρακτικές ασκήσεις που κάνουν στα σχολεία είναι πολύ λίγες, με αποτέλεσμα να μην αποκτούν τα απαραίτητα πρακτικά εφόδια για την καθημερινή διδακτική πράξη. Έζησα από κοντά την ανασφάλεια των νεοδιόριστων δασκάλων, ως μάχιμος δάσκαλος, ως Διευθυντής πολυδесίων σχολείων και

ως Σχολικός Σύμβουλος. Παρατήρησα ότι στις πρώτες διδασκαλίες τους οι νεοδιόριστοι συνήθως μιμούνται το δάσκαλο, που οι ίδιοι είχαν ως μαθητές στο Δημοτικό σχολείο. Έτσι οι περισσότεροι, χωρίς να το συνειδητοποιούν, ενθαρρύνουν την αποστήθιση και την παθητική μάθηση.

Όταν επικοινωνώ με φοιτητές και νέους δασκάλους, πάντα έρχεται στο νου μου η εποχή που ήμουν νεοδιόριστος δάσκαλος. Θυμάμαι την αγωνία όλων μας, αν οι μαθητές μας στην Α' τάξη στα μονοθέσια σχολεία που εργαζόμασταν, θα κατάφερναν να διαβάσουν και να γράψουν ικανοποιητικά, στο χρόνο που προβλεπόταν από το αναλυτικό πρόγραμμα. Ανασφάλειες είχαμε και για τη διδασκαλία στις υπόλοιπες τάξεις του Δημοτικού. Διαπιστώναμε στην πράξη ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα μας έστελνε να πειραματιζόμαστε «στου κασίδη το κεφάλι», σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας που θα έπρεπε να ακολουθήσουμε.

Θα έπρεπε οι πρακτικές ασκήσεις των φοιτητών στα σχολεία να είναι πολύ περισσότερες, ώστε οι νεοδιόριστοι δάσκαλοι και οι αναπληρωτές να είναι πιο έτοιμοι και πιο ασφαλείς, όταν αναλαμβάνουν υπηρεσία.

Χρειαζόμαστε καλά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, θεωρητικά και πρακτικά, γιατί τίποτε δεν μπορεί ν' αντικαταστήσει μια ζωντανή διδασκαλία, η οποία θα καλύπτει ένα μεγάλο μέρος της μάθησης και θα γεμίζει το συναισθηματικό κόσμο του μαθητή.

Από την Περιπατητική σχολή του Αριστοτέλη, έως τους τέσσερις τοίχους μιας σημερινής αίθουσας, η ζωντανή διδασκαλία πάντα είχε, έχει και θα έχει το δικό της ειδικό βάρος, που δεν θα μπορεί να την αντικαταστήσει κανένα εύρημα μάθησης, είτε λέγεται διδακτική μηχανή του Skinner, είτε λέγεται εκπαιδευτική τηλεόραση, είτε βίντεο, είτε ανοιχτή εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είτε ηλεκτρονικός υπολογιστής, είτε ψηφιακό σχολείο, είτε κάπως αλλιώς αύριο. Όλα αυτά θα είναι συμπληρώματα μιας καλής ζωντανής διδασκαλίας και τίποτε περισσότερο.

Ο ρόλος του δασκάλου θα είναι πάντα αναντικατάστατος, «μα-

θαίνοντας τα παιδιά πως να μαθαίνουν».

Θα ήθελα να κλείσω το άρθρο αυτό, με το παρακάτω ποίημα του Μπέρτολτ Μπρεχτ:

Μη λες πολύ συχνά ότι έχεις δίκιο δάσκαλε!

Άσε να το δουν κι οι μαθητές!

Μην πιέζεις πολύ την αλήθεια,

Δεν το αντέχει.

Ακουγε όταν μιλάς!

Ιωάννινα 22 Ιανουαρίου 2012

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ, Ο ΒΑΣΙΚΟΣ ΚΡΙΚΟΣ ΣΤΗ ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Εισαγωγή

Με το παρόν άρθρο δεν είναι στις προθέσεις μου να αναφερθώ στα καθήκοντα του διευθυντή του σχολείου, τα οποία εξάλλου περιγράφονται με σαφήνεια στη Σχολική Νομοθεσία. Επιδιώξή μου είναι, μέσα από τις προσωπικές διαδρομές στη Δημοτική εκπαίδευση, να αναδειχτούν μερικές καλές πρακτικές για το διευθυντή και το Σύλλογο Διδασκόντων, που συμβάλλουν στην εύρυθμη και ποιοτική λειτουργία του σχολείου. Οι καλές αυτές πρακτικές βρίσκουν την καλύτερη εφαρμογή τους σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο διοίκησης του σχολείου, που θα υπηρετείται από ικανούς εκπαιδευτικούς και όχι από αρεστούς του εκάστοτε κυβερνώντος κόμματος.

Στο άρθρο μου συμπεριέλαβα και την ενότητα «τα πρωτάκια», όπου αναφέρομαι στο καλό ξεκίνημα των μαθητών της Α΄ τάξης στο Δημοτικό σχολείο, για το οποίο μερίδιο ευθύνης έχει και ο διευθυντής. Η συγκεκριμένη ενότητα είναι χρήσιμη και για τους γονείς, που τα παιδιά τους φοιτούν ή πρόκειται να φοιτήσουν στην Α΄ τάξη του Δημοτικού σχολείου.

Οι αληθινές ιστορίες στις οποίες αναφέρομαι - με πρωταγωνιστές εκπαιδευτικούς θετικής ή αρνητικής συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές - δίνουν μερικές ρεαλιστικές εικόνες σχολικής πράξης, άλλες προς μίμηση και άλλες προς αποφυγή.

Το γεγονός ότι υπήρξα ο ίδιος διευθυντής για οκτώ χρόνια σε πολυθέσια σχολεία, σε συνδυασμό με την πολύχρονη συνεργασία που είχα ως μάχιμος δάσκαλος και ως σχολικός σύμβουλος με τους διευθυντές, μου δίνουν τη δυνατότητα να καταδέσω μια συνδυετική άποψη για τη διοίκηση του σχολείου.

Πιστεύω τα γραφόμενά μου να προβληματίσουν και να βοηθήσουν τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό τους έργο.

Δημοκρατική διοίκηση του σχολείου

Για έναν καλό διευθυντή σχολείου θα μπορούσαν να γραφούν πολλά επίθετα στη σειρά, όπως δημοκρατικός, δίκαιος, οργανωτικός, δημιουργικός, εργατικός, συνεργάσιμος, διορατικός, ευσυνείδητος, αποφασιστικός, αποτελεσματικός κ.τ.λ. Όσα περισσότερα επίθετα τον χαρακτηρίζουν, τόσο καλύτερα κάνει τη δουλειά του. Αν όμως στην άσκηση των καθηκόντων του λείπει το επίθετο δημοκρατικός, τότε υπάρχει σοβαρό πρόβλημα στην ποιοτική λειτουργία του σχολείου. Ακόμη και η αρετή της δικαιοσύνης, όταν απονέμεται σε ένα αυταρχικό μοντέλο διοίκησης, χάνει τη βαρύτητά της.

Οι δάσκαλοι πρέπει να νιώθουν το διευθυντή ως συνεργάτη και όχι ως καθημερινό ελεγκτή, που παραμονεύει το λάθος τους για να τους επιπλήξει. Η εξουσία του πρέπει να είναι απαλή σαν το χόδι, χωρίς φυσικά να χάνονται οι διακριτοί ρόλοι και ο αλληλοσεβασμός. Κι αυτό επιτυγχάνεται μόνον, όταν η δημοκρατία στο σχολείο είναι παρούσα στη λήψη των αποφάσεων, στον καταμερισμό της εργασίας και γενικά σε όλες τις καθημερινές σχέσεις και συναστροφές με το διευθυντή. Μόνον σε ένα τέτοιο περιβάλλον ελευθερίας αναπτύσσονται οι δημιουργικές δυνάμεις, οι συναδελφικές σχέσεις και κυρίως η εσωτερική πειθαρχία των εκπαιδευτικών στην τήρηση του προγράμματος.

Τη δημοκρατικότητα του διευθυντή δεν την απολαμβάνουν μόνον οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι μαθητές, γεγονός που δημι-

ουργεί τις προϋποθέσεις για μια ποιοτική λειτουργία του σχολείου. Με αυταρχικό διευθυντή επιφανειακά το σχολείο φαίνεται να δουλεύει καλά. Στην ουσία όμως υπάρχει πρόβλημα συνεργασιών. Ποιοτικές εκδηλώσεις και καινοτόμα προγράμματα σε αυτό το σχολείο δύσκολα μπορεί να γίνουν.

Η συναισθηματική νοημοσύνη πρέπει να διαπερνά τον τρόπο άσκησης της εξουσίας του διευθυντή. Δεν μπορεί για παράδειγμα, όταν ένας δάσκαλος ψήνεται στον πυρετό και του ζητάει άδεια να φύγει από το σχολείο, ο διευθυντής να κατεβάζει το βλέμμα στο έδαφος και να δυσφορεί! Με απλά λόγια, αν δεν μπορεί να έρθει στη θέση του άλλου, θα έχει πρόβλημα στη διοίκηση του σχολείου.

Πολλές φορές έχω ακούσει δασκάλους να επιλέγουν ή να αποφεύγουν ένα σχολείο για να εργαστούν από τον τρόπο που ασκεί τη διοίκηση ο διευθυντής του σχολείου.

Η ικανότητα του διευθυντή να συνεργάζεται, πρωτίστως με το Σύλλογο Διδασκόντων, είναι μείζονος σημασίας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Ακόμη, σημαντικές είναι και οι συνεργασίες με τους γονείς, με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, το σχολικό σύμβουλο, το διευθυντή εκπαίδευσης, το Κέντρο Διάγνωσης Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ) κ.τ.λ.

Ο ικανός διευθυντής πρέπει να αξιοποιεί το ιδιαίτερο ταλέντο των εκπαιδευτικών, όταν γίνεται ο καταμερισμός της εργασίας για το σχολικό έτος, ώστε οι εκδηλώσεις και οι δραστηριότητες που γίνονται μέσα και έξω από το σχολείο να έχουν επιτυχία. Σε καμιά περίπτωση όμως, δεν πρέπει να χρησιμοποιεί τους εκπαιδευτικούς για τις γραφειοκρατικές ανάγκες του σχολείου. Αυτές ανήκουν στη δικιά του αρμοδιότητα.

Η γραφειοκρατία για το διευθυντή, με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και τα λογισμικά προγράμματα που υπάρχουν, έχει γίνει πολύ εύκολη υπόθεση. Επιπλέον σήμερα ο διευθυντής των πολυθεσίων σχολείων έχει μειωμένο διδακτικό ωράριο και σε πολλά σχολεία πλεονάζουν διδακτικές ώρες και δεν διδάσκει

καθόλου. Άρα, είναι πρόκληση και σοβαρό λάθος ο διευθυντής να μη σέβεται τους εκπαιδευτικούς και να τους κλέβει τον πολύτιμο χρόνο τους. Πολλές φορές οι δάσκαλοι στα διαλείμματα ή στα κενά τους, ακόμη και αν δεν προετοιμάζονται για τις διδακτικές ώρες που θα ακολουθήσουν, έχουν ανάγκη να παίρνουν μερικές ανάσες. Κι ένας δημοκρατικός διευθυντής πάντα το σέβεται αυτό.

Θα ήθελα ακόμη να προσθέσω ότι αρκετοί διευθυντές, όταν το σχολείο τους πηγαίνει εκδρομή, οι ίδιοι κάθονται στο γραφείο τους και ασχολούνται με τη γραφειοκρατία. Στην προκειμένη περίπτωση αδυνατούν να διακρίνουν το ουσιώδες από το επουσιώδες του ρόλου τους.

Ο διευθυντής πρέπει να είναι ο αρχηγός των εκδηλώσεων μέσα και έξω από το σχολείο. Να δίνει το καλό παράδειγμα με το να έρχεται πρώτος και να φεύγει τελευταίος από το σχολείο.

Θα πρέπει ακόμη να επισημάνω ότι μερικοί εκπαιδευτικοί δίνουν λαθεμένη ερμηνεία στον όρο δημοκρατικές διαδικασίες. Μου έτυχε για παράδειγμα σε μια συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να επιμένει στην εφαρμογή μιας απόφασης, η οποία ήταν σε αντίθεση με τη Σχολική Νομοθεσία. Η συνεργασία ξεκινάει με καλύτερες προϋποθέσεις και αποφεύγονται τυχόν παρεξηγήσεις, όταν και οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τη Σχολική Νομοθεσία και το ρόλο του διευθυντή.

Έχω την άποψη ότι σε ένα πολυδέσιο σχολείο ο διευθυντής πρέπει να είναι απαλλαγμένος από το διδακτικό ωράριο. Ο ρόλος του έχει τόσες πολλές ευδύνες, που τον εμποδίζουν να είναι συνεπής και επαρκής στις διδακτικές του υποχρεώσεις. Πολλές φορές ενώ διδάσκει, τα προβλήματα δεν μπορούν να περιμένουν και τον καλούν έξω από την τάξη. Έτσι αναγκάζεται να διακόψει το μάθημα εγκαταλείποντας τους μαθητές.

Ακόμη, ο διευθυντής πρέπει να στηρίζεται με ταχύρρυθμα σεμινάρια επιμόρφωσης, κατά τη διάρκεια της θητείας του.

Ολοκληρώνοντας αυτή την ενότητα θα ήθελα να επισημάνω ότι ο διευθυντής στην άσκηση της δημοκρατικής διοίκησης

του σχολείου μπορεί να εισπράξει έλλειψη κατανόησης, ακόμη και αχαριστία από μερικούς εκπαιδευτικούς. Το γεγονός αυτό, όσο κι αν τον πονέσει, δεν πρέπει να δηλητηριάσει το διοικητικό του έργο με τον αυταρχισμό. Μεγαλόψυχα να ξεπερνάει αυτές τις κρίσεις και να παραμένει πιστός στη δημοκρατική διοίκηση του σχολείου, η οποία σύντομα θα τον δικαιώσει στα μάτια όλων.

Οι άριστοι και όχι οι αρεστοί

Γνώρισα εξαιρετικούς συναδέλφους στα σχολεία που εργάστηκα και δυστυχώς δεσμική επιβράβευση και αξιοποίησή τους ποτέ δεν υπήρξε. Αντιθέτως, ανεπαρκείς εκπαιδευτικοί είχαν πολύ εύκολη πρόσβαση σε θέσεις ευδύνης.

Ένα σωστό εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να δίνει κίνητρα και να προωθεί τους ικανούς εκπαιδευτικούς σε θέσεις ευδύνης και όχι να τους αποθαρρύνει όπως γίνεται σήμερα. Ο ρόλος του διευθυντή έχει ανάγκη να υπηρετείται από τους καλύτερους εκπαιδευτικούς, που θα επιλέγονται με διαφάνεια και αξιοκρατία, μέσα από ένα σύστημα αξιολόγησης αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα.

Στελέχη που αναρριχούνται δια της πλαγίας οδού με κομματικά κριτήρια, πολλές φορές αντί να επιλύουν προβλήματα, δημιουργούν.

Στις επιλογές στελεχών το 2011 (διευθυντών και σχολικών συμβούλων), είχαμε και μια αξιολογή καινοτομία. Ο κάθε υποψήφιος εξετάστηκε από το Συμβούλιο Επιλογής σε ένα συγκεκριμένο θέμα, «μελέτη περίπτωσης» όπως το αποκάλεσαν. Δόθηκε στον υποψήφιο ένα χρονικό περιθώριο 10 λεπτών για να μελετήσει το θέμα και μετά κλήθηκε να απαντήσει σε σχετικές ερωτήσεις του Συμβουλίου. Μάλιστα οι συνεντεύξεις όλων των υποψηφίων μαγνητοφωνήθηκαν. Η διαδικασία αυτή - όταν είναι αδιάβλητη - είναι μια ασφαλιστική δικλείδα για τους υποψηφίους, γιατί αποτρέπει άστοχες ερωτήσεις, αλαζονικές συμπεριφορές και άδικες

βαθμολογίες εκ μέρους των κριτών. Βέβαια υπολείπονται πολλά ακόμη να γίνουν, ώστε να λέμε ότι επιλέγονται οι καλύτεροι εκπαιδευτικοί σε θέσεις ευθύνης. Για παράδειγμα στο Συμβούλιο Επιλογής στελεχών, οι δύο αιρετοί συνδικαλιστές που υπάρχουν σήμερα, συνήθως βαθμολογούν τους υποψηφίους με κομματικά κριτήρια. Αντί να ενδιαφέρονται για την επιλογή των καλύτερων, ενδιαφέρονται για την επιλογή των ημέτερων. Οι συνδικαλιστές θα πρέπει να παρίστανται στο Συμβούλιο Επιλογής μόνον ως «το μάτι του κλάδου», για να διασφαλίζουν το αδιάβλητο των επιλογών και τίποτε περισσότερο. Έχουν γίνει πολλά παρατράγουδα με τη βαθμολόγηση των υποψηφίων από τους συνδικαλιστές με έντονο το στοιχείο της κομματικής εκδίκευσης. Εκτός αυτού μερικοί από τους συνδικαλιστές δεν έχουν και την ανάλογη μόρφωση για να εκτιμήσουν την επιστημονική συγκρότηση του υποψηφίου. Έχω την πεποίθηση ότι ο εκσυγχρονισμός της παιδείας μας θα επιτυγχάνεται και στο βαθμό που θα υποχωρεί ο αρνητικός συνδικαλισμός.

Αξίζει να σημειωθεί ότι σε μερικά σχολεία δημιουργούνται διαρκώς προβλήματα, παρόλο που οι διευθυντές δεν στερούνται πτυχίων και μεταπτυχιακών σπουδών. Αντίθετα, σε μερικά άλλα σχολεία που οι διευθυντές έχουν λιγότερα τυπικά προσόντα, δεν αντιμετωπίζουν προβλήματα στο διοικητικό τους έργο. Με απλά λόγια, η επιλογή των καταλληλότερων διευθυντών είναι μια σύνθετη υπόθεση. Δε σημαίνει ότι ένας μοριοσυλλέκτης με πολλά πτυχία θα γίνει και καλός διευθυντής. Η πείρα μου έδειξε ότι ένας διευθυντής που στο παρελθόν υπήρξε καλός δάσκαλος κατά κανόνα ανταποκρίνεται και στο νέο του ρόλο. Να γιατί χρειάζεται το Συμβούλιο Επιλογής στελεχών να έχει αυτή την αντικειμενική πληροφόρηση για τους υποψηφίους. Μπορεί όμως σήμερα να υπάρξει αυτή η αντικειμενική πληροφόρηση, όταν η διάβρωση του εκπαιδευτικού ιστού από τις κομματικές παρεούλες δεν άφησε τίποτε όρδιο; Το καίριο αυτό ερώτημα δικαίως θέτουν πολλοί εκπαιδευτικοί, που βλέπουν την κομματική αξιολόγηση των

στελεχών να πλανάται διαρκώς πάνω από το εκπαιδευτικό μας σύστημα. Άλλοι πάλι φοβούνται, μήπως αυτές οι πληροφορίες-αξιολογήσεις οδηγήσουν στη χειραγώγηση των εκπαιδευτικών.

Η κοινωνία μας έχει ανάγκη από το ζευγόνο της δικαιοσύνης, της διαφάνειας και της αξιοκρατίας. Όσο θρισκόμαστε στον αστερισμό της παλαιοκομματικής νοοτροπίας, αναβάθμιση στη Δημόσια εκπαίδευση δεν πρόκειται να δούμε.

Για ένα καλό ξεκίνημα

Σε οτιδήποτε σκεφτόμαστε να πράξουμε στη ζωή μας, η αρχαία ελληνική γραμματεία μας διδάξε, ότι «αρχή ήμισυ παντός». Έτσι και για το σχολείο, ένα καλό ξεκίνημα παίζει σημαντικό ρόλο στην πορεία της σχολικής χρονιάς.

Για το καλό ξεκίνημα έχω να καταθέσω μερικά απλά, αλλά ουσιαστικά πράγματα, που αν αγνοηθούν, θα τα βρίσκουμε διαρκώς μπροστά μας να απειλούν την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Στο πρώτο δεκαήμερο του Σεπτεμβρίου πολύ σημαντική είναι η πρώτη συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων, με θέμα «Καταμερισμός εργασίας διδακτικού προσωπικού και δραστηριότητες σχολικού έτους». Η συνεδρίαση αυτή προϋποθέτει την ενεργητική συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών, όπου μέσα από έναν δημοκρατικό διάλογο ο καθένας θα αναλάβει την τάξη του, την εβδομαδιαία εφημερία του και τις ευθύνες εκείνες, στις οποίες πιστεύει ότι θα ανταποκριθεί καλύτερα. Ο διευθυντής πρέπει να ενθαρρύνει και να αναδεικνύει τις ιδιαίτερες ικανότητες των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι διαθέσιμες για τις ανάγκες του σχολείου. Ο καταμερισμός αυτός της εργασίας καταγράφεται στο Πρακτικό του Συλλόγου Διδασκόντων και περιλαμβάνει: Την κατανομή των δασκάλων στις τάξεις, τον εβδομαδιαίο πίνακα των εφημερευόντων εκπαιδευτικών, τον τρόπο ενημέρωσης των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους και τις πρόσθετες ευθύνες που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια του σχολικού

έτους. (Αναγράφονται οι οργανωτές και οι ομιλητές των γιορτών, οι υπεύθυνοι των εκδηλώσεων, των αθλητικών αγώνων, των εποπτικών μέσων διδασκαλίας, της βιβλιοθήκης, της αίθουσας πληροφορικής, του φαρμακείου, κ.τ.λ.) Ο εν λόγω καταμερισμός βάζει το σχολείο σε μια τάξη από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Δεν μπορεί για παράδειγμα παραμονή εθνικής επετείου ο διευθυντής να ψάχνει να βρει ομιλητή για τον πανηγυρικό της ημέρας ή στη σχολική εκδρομή να μην υπάρχει φαρμακείο, επειδή δεν ορίστηκε υπεύθυνος δάσκαλος.

Σε μερικά σχολεία που εργάστηκα οι συναδελφικές σχέσεις ήταν τόσο καλές, που υπήρχαν και δύο υπεύθυνοι για την οργάνωση των εξωσχολικών συναντήσεων των εκπαιδευτικών. Μερικοί εκπαιδευτικοί διαθέτουν μια μοναδική ικανότητα να συσπειρώνουν το Σύλλογο Διδασκόντων και έξω από το σχολείο. Και σας παρακαλώ μην υποτιμήσετε καθόλου αυτές τις συναντήσεις, σε μια καφετέρια, σε μια ταβέρνα ή σε ένα κέντρο διασκέδασης. Έτσι οικοδομούνται οι καλύτερες συναδελφικές σχέσεις και συνεργασίες.

Στο τρίτο δεκαήμερο του Σεπτεμβρίου πρέπει να συνεδριάζει εκ νέου ο Σύλλογος Διδασκόντων, με θέμα «Διδακτικές επισκέψεις σχολικού έτους». Ο κάθε εκπαιδευτικός καλείται να καταθέσει τις προτάσεις του για τις διδακτικές επισκέψεις που έχει σκοπό να πραγματοποιήσει με την τάξη του. Στη συνέχεια ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς ταξινομεί τις προτάσεις αυτές ισάριθμα στα τρία τρίμηνα του σχολικού έτους. Έτσι θα υπάρχει ένας σχεδιασμός, όπου ο κάθε εκπαιδευτικός με τη βοήθεια και του διευθυντή θα προετοιμάζεται καλύτερα για τις διδακτικές επισκέψεις. Αυτός ο σχεδιασμός δε σημαίνει ότι θα είναι άκαμπος σε νέες ιδέες ή τροποποιήσεις, που θα υπαγορεύονται από τη δυναμική της σχολικής πράξης.

Σε πολύ σοβαρά θέματα, κυρίως όταν απειλείται η ασφάλεια και η υγεία των μαθητών, ο διευθυντής πρέπει να συγκαλεί σε έκτακτη συνεδρίαση το Σύλλογο Διδασκόντων.

Οι αίθουσες διδασκαλίας πρέπει να έχουν οριστεί άπαξ δια παντός από το διευθυντή με τη λογική σειρά, οι μικρές τάξεις να βρίσκονται στο ισόγειο του σχολείου και οι μεγάλες στον πρώτο όροφο. Έξω από την πόρτα της κάθε αίθουσας διδασκαλίας πρέπει να υπάρχει η ανάλογη πινακίδα, που θα αναγράφεται η τάξη και το όνομα του δασκάλου που διδάσκει. Η χωροταξία αυτή βοηθάει την ενδοσχολική επικοινωνία μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων. Στους μαθητές αρέσει με την καινούργια σχολική χρονιά, να πηγαίνουν και σε καινούργια αίθουσα διδασκαλίας. Εξαιρέση σε αυτή την καλή συνήθεια μπορεί να γίνει μόνον, όταν κάποια τάξη έχει μαθητή με αναπηρία, που δεν μπορεί να ανέβει σε αίθουσα του πρώτου ορόφου. Η εμμονή μερικών δασκάλων να θέλουν να έχουν τη δική τους αίθουσα διδασκαλίας, εκτός του ότι είναι αντιπαιδαγωγική, ταυτόχρονα πλήττει και τις συναδελφικές σχέσεις.

Οι βοηθητικές αίθουσες (Πληροφορικής, διδακτικών προβολών, εργαστηρίου Φυσικών, κ.τ.λ.) πρέπει να είναι έτοιμες με την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Όπου δεν υπάρχει η ανάλογη κτιριακή υποδομή, θα πρέπει τουλάχιστον να διαμορφωθεί μία αίθουσα πολλαπλών χρήσεων για να καλύπτει όλες τις ανάγκες.

Οι διάδρομοι του σχολείου πρέπει να είναι διανδισμένοι με ωραίες εικόνες και διδακτικά γνωμικά. Ο Πλάτων έλεγε ότι παιδεία είναι κι αυτό που βλέπει καθημερινά ο πολίτης στους τοίχους.

Ο διευθυντής θα πρέπει ακόμη να μεριμνήσει, ώστε στο σχολείο να υπάρχει το απαραίτητο εποπτικό υλικό (χάρτες, υδρόγειος σφαίρα, τετραγωνικό μέτρο, κυβικό μέτρο, καρτέλες για την Α' τάξη, αριθμητήριο, μαγνητόφωνο, τηλεόραση, DVD, κασέτες, κ.τ.λ.) Η κάθε τάξη να έχει τη δικιά της βιβλιοθήκη και τους ανάλογους χάρτες κρεμασμένους στους τοίχους.

Βασικός παράγοντας για το καλό ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς, είναι και ένα δίκαιο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα για όλους τους εκπαιδευτικούς. Αυτό προϋποθέτει την αμεροληψία του διευθυντή. Με ένα μεροληπτικό ωρολόγιο πρόγραμμα, που καθημερινά θα τονίζει την αδικία του διευθυντή, καλές συναδελ-

φικές σχέσεις δύσκολα μπορεί να οικοδομηθούν. Δεν μπορεί για παράδειγμα ένας νέος δάσκαλος κάθε ημέρα να τελειώνει τις διδακτικές του υποχρεώσεις στο εξάωρο ή στο εφτάωρο και ένας παλαιός δάσκαλος καθημερινά στο τετράωρο! Ο διευθυντής βέβαια πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ότι οι παλιοί δάσκαλοι κουράζονται περισσότερο τις τελευταίες ώρες. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι θα πρέπει να χάνει το μέτρο και να εξουθενώνει τους νέους δασκάλους. Πριν υπογράψει το οριστικό εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα, θα πρέπει να έχει ακούσει όλες τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Έτσι έρχεται πιο κοντά σε ένα δίκαιο και αποδεκτό από όλους πρόγραμμα. Επιτρέψτε μου να γράψω ότι ως διευθυντής ένιωθα μεγάλη ικανοποίηση, όταν έβλεπα όλους τους εκπαιδευτικούς να είναι ευχαριστημένοι από το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα που τους έδινα.

Τέλος, ο υπεύθυνος δάσκαλος του Ολοήμερου σχολείου, όταν κάνει ευσυνείδητα τη δουλειά του, προσφέρει σημαντικό έργο σε μαθητές, που συνήθως δεν έχουν καμιά βοήθεια από το σπίτι. Παρατηρούμε όμως μερικές φορές να αναλαμβάνουν το Ολοήμερο σχολείο δάσκαλοι φυγόπονοι, κουρασμένοι και όσοι βρίσκονται στα πρόθυρα της σύνταξης. Είναι κρίμα τα παιδιά των εργαζομένων να κάθονται έως 16.15 στο σχολείο και να μην παίρνουν αυτά που πρέπει από τον υπεύθυνο δάσκαλο. Η επιλογή του δασκάλου για το Ολοήμερο σχολείο υπάγεται στις αρμοδιότητες του Περιφερειακού Υπηρεσιακού Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε.) Δυστυχώς, και εδώ έχουμε αρκετές φορές επιλογές ημετέρων.

Στο καλό ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς εμπεριέχεται και η ιδιαίτερη μέριμνα του διευθυντή για τους μαθητές της Α' τάξης. Για το θέμα αυτό θα αναφερθώ αναλυτικά πιο κάτω.

Μια καλή συνήθεια

Στην πρωινή προσευχή ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να δίνει πάντα το παρόν μαζί με όλους τους εκπαιδευτικούς, προβαίνοντας μόνον στις απαραίτητες ανακοινώσεις με συντομία και περιεκτικότητα. Η πρωινή φλυαρία του διευθυντή είναι εκνευριστική για όλους τους παρευρισκόμενους και αποβαίνει σε βάρος της διδακτικής ώρας που θα ακολουθήσει.

Πάντα ως διευθυντής το πρωί είχα μαζί μου ένα μικρό χαρτάκι, όπου ήταν σημειωμένα αυτά που έπρεπε να ανακοινώσω στους μαθητές. Το περιεχόμενό του προέκυπτε αβίαστα, από τη σχολική πραγματικότητα και τη μελέτη των εγκυκλίων της προηγούμενης ημέρας. Οι καθημερινές αυτές ανακοινώσεις παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, καθόσον ενημερώνουν ταυτόχρονα μαθητές, δασκάλους και γονείς. Θεωρώ λάθος του διευθυντή να μην αξιώνει την παρουσία όλων των μαθητών και των εκπαιδευτικών στην πρωινή προσευχή. Σε ένα πολυθέσιο σχολείο λίγες είναι οι ημέρες που ο διευθυντής δεν έχει τίποτε να ανακοινώσει στους μαθητές. Εξαιρέτες πράξεις και διακρίσεις μαθητών, ανακοινώσεις που έχουν σχέση με την ασφάλεια, την υγεία και την πειθαρχία των μαθητών, παρατηρήσεις για σοβαρά παραπτώματα που έγιναν κατά τη διάρκεια της προηγούμενης ημέρας, όλα αυτά πρέπει να ακούγονται δημόσια. Εκείνο που δεν πρέπει να ακούγεται δημόσια είναι τα ονοματεπώνυμα των μαθητών που υπέπεσαν στα παραπτώματα. Αυτούς τους μαθητές, εφόσον κρίνει ο διευθυντής ότι έκαναν κάτι σοβαρό, πρέπει μέσω του δασκάλου τους να τους καλεί στο γραφείο του και εκεί να τους κάνει τις ανάλογες συστάσεις. Δεν πρέπει όμως να τους στιγματίζει δημόσια με το πρόσχημα της παραδειγματικής τιμωρίας. Αν δεν είναι τόσο πολύ σοβαρό το παράπτωμα που έχουν κάνει, δεν χρειάζεται ούτε η ενημέρωση των γονέων τους. Αυτό συνήθως οι μαθητές το εκτιμούν και το ανταποδίδουν με τη βελτίωση της συμπεριφοράς τους. Οκτώ χρόνια που ήμουν διευ-

δυντής, δεν θυμάμαι ποτέ να είχα καλέσει στο σχολείο γονείς για παραπτώματα των παιδιών τους. Με την ταχτική αυτή κερδίζα την εμπιστοσύνη των μαθητών και οικοδομούσα μαζί τους καλές παιδαγωγικές σχέσεις.

Σχολείο ανοιχτό στην κοινωνία

Ένα σχολείο που δεν κατάφερε να ανοίξει παράδουρα επικοινωνίας και μάθησης με την κοινωνία, δεν μπορεί να προσφέρει αυτά που έχουν ανάγκη οι μαθητές. Όταν καθημερινά φορέας μάθησης είναι μόνον ο δάσκαλος, οι μαθητές κουράζονται. Η θέση του διευθυντή απαιτεί ανάληψη πρωτοβουλιών για να ενώσει το σχολείο με την κοινωνία. Μια ταχτική απαραίτητη για την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών.

Οι διδακτικές επισκέψεις, οι γιορτές, οι πολιτιστικές και αθλητικές εκδηλώσεις, τα καινοτόμα προγράμματα, οι μαθητικές θεατρικές παραστάσεις, όλα αυτά αποτελούν το οξυγόνο του σχολείου. Διδάσκουν και διαπαιδαγωγούν τα παιδιά με έναν άλλο τρόπο, έξω από τους τέσσερις τοίχους μιας αίθουσας διδασκαλίας.

Δραστηριότητες και εκδηλώσεις στο σχολείο πρέπει να γίνονται κατά τη διάρκεια όλης της χρονιάς. Η πρώτη όμως και η τελευταία ημέρα στο Δημοτικό σχολείο είναι ιδιαίτερα φορτισμένες για τους μαθητές της Α' και ΣΤ' τάξης αντίστοιχα. Για το λόγο αυτό ο διευθυντής σε συνεργασία πάντα με τους δασκάλους των τάξεων αυτών, κάτι πρέπει να προετοιμάζουν, απλό και καλό, για το καλωσόρισμα και τον αποχαιρετισμό, δίνοντας ένα ιδιαίτερο χρώμα στις δύο αυτές ημέρες.

Ακόμη, ο διευθυντής πρέπει να πείθει τους δασκάλους να δέχονται στην τάξη τους αξιόλογα προγράμματα και από άλλους φορείς. Αξίζει να αναφερθώ σε δύο τέτοια προγράμματα που παρακολούθησαν οι μαθητές μου. Το ένα υλοποιήθηκε από το Ερυθρό Σταυρό Πατρών με θέμα «Πρώτες βοήθειες» και το άλλο από την Τροχαία Ιωαννίνων με θέμα «Κυκλοφοριακή αγωγή». Και τα δύο

απευδυνόταν στις μεγάλες τάξεις και προκάλεσαν μεγάλο ενδιαφέρον στους μαθητές.

Ανοιχτό σχολείο στην κοινωνία δε σημαίνει ότι επιτρέπουμε στον κάθε άσχετο να εισέρχεται στο χώρο του σχολείου, που στόχο έχει να εξυπηρετήσει ιδιοτελείς σκοπούς, όπως για παράδειγμα δήθεν ερευνητές, πωλητές βιβλίων και σχολικών ειδών, διαφημιστές κ.τ.λ. Ο διευθυντής πρέπει να διευκολύνει κυρίως τις έρευνες των Πανεπιστημίων, καθώς και μερικές ανεξάρτητες έρευνες που έχουν ενδιαφέρον. Για να μη διαταράσσεται όμως η ομαλή λειτουργία του σχολείου, πριν δοθούν τα ερωτηματολόγια για συμπλήρωση στους μαθητές και τους γονείς, θα πρέπει να υπάρχει και η σύμφωνη γνώμη των γονέων και του δασκάλου της τάξης, όπως ορίζει και η σχετική εγκύκλιος. Ο διευθυντής πρέπει να στηρίζει τέτοιες έρευνες, γιατί συμβάλλουν στην ανανέωση και την πρόοδο της Παιδαγωγικής και Διδακτικής επιστήμης.

Επίσης, θεατρικοί θίασοι που έρχονται στα σχολεία και στήνουν μια υποτυπώδη σκηνή για την παράσταση, εκτός του ότι αναστατώνουν το ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθημάτων, συνήθως διαστρεβλώνουν και τη θεατρική αγωγή που έχουν ανάγκη οι μαθητές. Τα σχολεία πρέπει να πηγαίνουν σε καλές θεατρικές παραστάσεις στο φυσικό χώρο των ηθοποιών, που είναι το οργανωμένο θέατρο. Αξίζει να αναφέρω, από προσωπική εμπειρία, ότι η ηθοποιός και σκηνοθέτης Ξένια Καλογεροπούλου έχει δώσει αξιόλογες παιδικές παραστάσεις, οι οποίες άρεσαν ιδιαίτερα στους μαθητές.

Ο αθλητισμός πρέπει να είναι αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι μαθητές πρέπει να ενδιαφέρονται να συμμετέχουν στα ατομικά και ομαδικά αθλήματα των σχολικών αγώνων. Οι μαθητές χαίρονται με τη συμμετοχή, ενδουσιάζονται με τις νίκες, γίνονται πιο δυνατοί από τις ήττες και γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους. Αργότερα στον αγώνα της ζωής τα εφόδια του αθλητισμού θα τους φανούν πολύτιμα και θα τους θωρακίσουν ακόμη περισσότερο στο δρόμο της αρετής.

Το σχολείο πρέπει να ανοίγει δρόμους στους μαθητές, τόσο στον αθλητισμό, όσο και στον πολιτισμό. Δάσκαλοι και διευθυντές, που κατάφεραν με εκδηλώσεις και δραστηριότητες να ενώσουν το σχολείο με την κοινωνία, θα ζουν για πάντα στις αναμνήσεις των μαθητών τους.

Θα ήθελα να κάνω και μια ιδιαίτερη αναφορά στην ολοήμερη εκδρομή, την οποία θεωρώ μια πολύ σημαντική ημέρα για τους μαθητές. Δυστυχώς, σε μερικά σχολεία η ευδυνοφοβία μερικών διευθυντών και δασκάλων, στερεί από τους μαθητές την ιδιαίτερη αυτή ημέρα.

Μία ολοήμερη εκδρομή για να έχει επιτυχία θα πρέπει να έχει οργανωθεί κατάλληλα από τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς. Το πρόγραμμα να έχει δοθεί στους μαθητές και τους γονείς μερικές ημέρες πριν την πραγματοποίησή της. Πολλές φορές το πρόγραμμα της ολοήμερης εκδρομής το βγάζουν οι οδηγοί των λεωφορείων, οι οποίοι κατευθύνουν τους μαθητές σε συγκεκριμένα εστιατόρια και τουριστικούς χώρους, που έχουν και τα ανάλογα δωράκια τους. Οι χώροι επίσκεψης, ακόμη και το εστιατόριο, πρέπει να έχουν προεπιλεγεί από τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς. Το εστιατόριο να είναι καλών προδιαγραφών και ο διευθυντής να έχει συμφωνήσει με τον εστιάτορα, ώστε να μπορούν να καθίσουν στα τραπέζια και μερικοί φτωχοί μαθητές, που θα έχουν φέρει το δικό τους φαγητό από το σπίτι.

Στην ολοήμερη εκδρομή πρέπει να δίνεται η δυνατότητα και στους γονείς να συμμετέχουν, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί απαλλάσσονται από τις ευθύνες ασφάλειας των μαθητών. Είναι λάθος μερικών εκπαιδευτικών να μην δέλουν τους γονείς στην ολοήμερη εκδρομή, υπονομεύοντας έτσι, τη μεταξύ τους συνεργασία.

Θα ήθελα ενδεικτικά να αναφερθώ στην ολοήμερη εκδρομή που είχα οργανώσει στην αρχαία Ολυμπία, όταν υπηρετούσα σε σχολείο των Πατρών. Η εκδρομή περιελάμβανε δύο μέρες: το διδακτικό και το ψυχαγωγικό. Η εκδρομή πάντα άρχιζε με το διδα-

κτικό μέρος, ώστε από το μεσημέρι και μετά οι μαθητές να είναι ελεύθεροι για παιχνίδι. Μαζί μου είχα και ένα βιβλίο με πληροφορίες για τα μνημεία της αρχαίας Ολυμπίας. Οι μαθητές δέτουν πολλές ερωτήσεις σε αυτά που βλέπουν και πρέπει να παίρνουν όσο το δυνατόν πληρέστερες απαντήσεις.

Οι πιο ωραίες στιγμές της εκδρομής ήταν στο αρχαίο στάδιο της Ολυμπίας. Τρεις μαθητές από τις μεγάλες τάξεις απήγγειλαν τα ποιήματα, «Ολυμπιακός Ύμνος», «Καλλιπάτειρα» και «Φως της Ολυμπίας». Μετά οι μαθητές έτρεξαν στο αρχαίο στάδιο μία ολόκληρη στροφή. Το αγώνισμα αυτό στην αρχαιότητα λεγόταν «στάδιο», που αντιστοιχεί σήμερα με τον αγώνα δρόμου των 200 μέτρων. Ήταν μια υπέροχη στιγμή για τους μαθητές, που συνειδητοποιούσαν ότι έτρεχαν στα ίδια χώματα και στο ίδιο αγώνισμα, όπου πριν από 2.500 χρόνια έτρεξαν και οι αρχαίοι Έλληνες αθλητές. Αυτή ήταν μια καλή πρακτική για να αγαπήσουν οι μαθητές τον κλασικό αθλητισμό και τους Ολυμπιακούς αγώνες και να συνειδητοποιήσουν ότι όλα αυτά γεννήθηκαν στην αρχαία Ελλάδα.

Αξίζει να αναφερθώ και σε μια ακόμη καλή πρακτική που υλοποιήθηκε στην ολόημερη εκδρομή στο αρχαίο θέατρο της Επιδαύρου. Τοποδέτησα όλους τους μαθητές στις τελευταίες θέσεις του θεάτρου και τους εξήγησα τι πρόκειται να παρακολουθήσουν. Πήγα στο κέντρο της σκηνής και ζήτησα από όλους τους παρευρισκόμενους, τουρίστες και μαθητές, να κάνουν απόλυτη σιωπή. Πρώτα έριξα ένα κέρμα στο έδαφος, μετά έσπασα ένα ξερό κλαδάκι και στο τέλος έσκησα μία κόλα χαρτί. Οι μαθητές ακούγοντας καθαρά από την κορυφή του θεάτρου και τους τρεις ήχους ξέσπασαν σε χειροκροτήματα. Ήταν το καλύτερο βιωματικό μάθημα για την ακουστικότητα του αρχαίου θεάτρου. Το μάθημα συνεχίστηκε και στο σχολείο, δίνοντας περισσότερες πληροφορίες στους μαθητές για την τεχνική των αρχαίων Ελλήνων στην κατασκευή του θεάτρου.

Θυμάμαι, όταν διάβαζα τις εκδόσεις των μαθητών για τις ολόημερες εκδρομές στο αρχαίο θέατρο της Επιδαύρου και στο στά-

διο της αρχαίας Ολυμπίας, όλοι αναφερόταν στις δύο αυτές καλές πρακτικές.

Υπάρχουν πολλές καλές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοζούν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί στις ολοήμερες εκδρομές και στις διδακτικές επισκέψεις, αλλά το συγκεκριμένο άρθρο δεν μου επιτρέπει να επεκταθώ περισσότερο. Γενικά πρέπει να έχου- με υπόψη ότι τέτοιες δραστηριότητες που γίνονται έξω από τους τοίχους μιας αίθουσας διδασκαλίας, αξίζουν πολύ περισσότερο από τις συνηθισμένες σχολικές ημέρες. Αρχεί να ανατρέξουμε στα δικά μας μαθητικά χρόνια για να συνειδητοποιήσουμε του λόγου το αληθές. Προσωπικά, ήρθε σε επαφή με τα αρχαία Ελληνικά μνημεία από τις ολοήμερες εκδρομές ως μαθητής, ως φοιτητής και ως δάσκαλος.

Θα ήθελα να κλείσω την ενότητα αυτή με μια συγκινητική στιγμή, όταν μια ομάδα εφήβων - που στο παρελθόν με είχαν διευθυντή - ήρθαν στο γραφείο μου και με ευχαρίστησαν για τα «μαθήματα ζωής» που πήραν από το Δημοτικό σχολείο. Κάτι τέτοιες στιγμές νιώθεις ότι εισπράττεις τις καλύτερες αμοιβές του κόσμου!

Αξιολόγηση πληροφοριών και δράση

Καθημερινά φδάνουν πλήθος πληροφοριών στο γραφείο του διευθυντή, που η ορδή αξιολόγησή τους και η διαχείρισή τους, καθώς και η εχεμύθεια που πρέπει να έχει σε μερικές από αυτές, ώστε να μη ρίχνει λάδι στη φωτιά, παίζουν καθοριστικό ρόλο για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Ενδεικτικά, ανέσυρα από το αρχείο μου πέντε τέτοιες πληροφορίες που διαχειρίστηκα ως διευθυντής σχολείων, σβήνοντας τη φωτιά πριν καν ξεκινήσει.

α. Από την εργαζόμενη στο κυλικείο του σχολείου, έφτασε στο γραφείο μου η πληροφορία, ότι μαθητές της Στ' τάξης βγαίνουν έξω από το σχολείο και ψωνίζουν σε μαγαζιά, διασχίζοντας μά-

λιστα έναν πολύ επικίνδυνο δρόμο διπλής κατεύθυνσης. Παρακολούθησα και συνέλαβα τους μαθητές την ώρα που έβγαιναν έξω από την αυλή και μάλιστα εν ώρα μαθήματος. Από την ανάκριση που έκανα με έκπληξη διαπίστωσα ότι έβγαιναν με την άδεια του δασκάλου τους. Σε αυτή την περίπτωση δεν τιμώρησα τους μαθητές, έγινε όμως επίπληξη στο δάσκαλο για την ανεύθυνη πράξη του, ενώπιον του Συλλόγου Διδασκόντων. Ταυτόχρονα, ανακοίνωσα στην πρωινή προσευχή ότι πάντα θα ενημερώνομαι, όταν υπάρχει ανάγκη ένας μαθητής να βγει έξω από την αυλή του σχολείου.

β. Μια μέρα ήρθε ένας πατέρας οργισμένος στο γραφείο μου και διαμαρτυρήθηκε για το δάσκαλο του γιου του, επειδή εν ώρα μαθήματος μιλούσε στους μαθητές για τις κομματικές του πεποιθήσεις. Τον καθησύχασα, λέγοντάς του ότι θα επιληφθώ του θέματος. Συζήτησα κατ' ιδίαν με το δάσκαλο, χωρίς βέβαια να του αποκαλύψω, για ευνόητους λόγους, από ποιον έμαδα την πληροφορία. Ο δάσκαλος δεν αρνήθηκε το συγκεκριμένο γεγονός και μου υποσχέθηκε ότι δεν θα επαναληφθεί στο μέλλον.

γ. Μια άλλη μέρα ήρθε στο γραφείο μου ένας παππούς και διαμαρτυρήθηκε για τη δασκάλα της Α' τάξης, επειδή βαθμολόγησε με «μηδέν», την εγγονή του Κατερίνα, στην Ορθογραφία. Μου φάνηκε ακραία και εξωπραγματική αυτή η βαθμολόγηση. Αμέσως ερεύνησα μερικά τετράδια μαθητών της Α' τάξης, μεταξύ αυτών και της Κατερίνας. Διαπίστωσα ότι η δασκάλα είχε σαν αρχή να μη βάζει βαθμό σε κανένα τετράδιο, παρά μόνον την υπογραφή της. Ο παππούς μου έλεγε ψέματα και είχε βάλει σε εφαρμογή σχέδιο συκοφάντησης της δασκάλας, γιατί δεν ασχολούνταν, όπως αυτός θα ήθελε, με την εγγονή του. Δεν υπήρχε κανένας λόγος να αναστατώσω την πολύ καλή δασκάλα με αυτές τις συκοφαντίες. Κάλεσα, όμως, τον παππού στο γραφείο μου και του είπα ότι αυτό που έκανε ήταν ανέντιμο. Ανέφερα το γεγονός αυτό για να καταδείξω ότι ο διευθυντής δεν μπορεί επιπόλαια να

παίρνει τη μία ή την άλλη θέση, δίχως πρώτα να ερευνήσει και τις δύο πλευρές. Ακόμη, δεν πρέπει να αφήνει αναπάντητες τις ενέργειες εκείνες των γονέων, που υπονομεύουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

δ. Με τη λήξη του διδακτικού έτους ήρθαν στο γραφείο μου εφτά γονείς και μου ζήτησαν να μην έχουν τα παιδιά τους πάλι το ίδιο δάσκαλο για τρίτη συνεχόμενη χρονιά. Το Σεπτέμβριο που θα γινόταν κατανομή των τάξεων γνωστοποίησα ιδιαίτερος στο δάσκαλο το γεγονός, όταν εξέφρασε έντονα την επιθυμία να κρατήσει την τάξη του. Ζήτησε με επιτακτικό τρόπο να μάθει ποιοι ήταν αυτοί οι γονείς (για ευνόητους λόγους δεν του αποκάλυψα) και επέμενε να μην αλλάξει τάξη. Του αποκάλυψα, όμως, ότι οι γονείς ήταν αποφασισμένοι να διαμαρτυρηθούν και στο διευθυντή εκπαίδευσης, γεγονός που το απέτρεψα. Με άκουσε και δεν το μετάνιωσε. Σήμερα τέτοια προβλήματα λύνονται πολύ πιο εύκολα, καθόσον υπάρχει η σχετική εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας που αναφέρει επί λέξει: «...επισημαίνεται ότι είναι παιδαγωγικά ορθό ο χρόνος ανάληψης τάξης ή τμήματος από εκπαιδευτικό να μην υπερβαίνει τη συνεχόμενη διετία, καθώς επίσης οι εκπαιδευτικοί να μην αναλαμβάνουν τμήματα όπου φοιτούν τα τέκνα τους.»

ε. Μερικές φορές η αμφισβήτηση για έναν δάσκαλο είναι τόσο έντονη, που είναι καλύτερα να μην διδάξει ούτε για δεύτερη συνεχόμενη χρονιά στην ίδια τάξη. Αντιμετώπισα μια τέτοια περίπτωση σε σχολείο που ήμουν διευθυντής και εκτίμησα ότι, αν δε γινόταν αλλαγή δασκάλου, όλη τη χρονιά θα είχαμε προβλήματα. Ο δάσκαλος βλέποντας το αρνητικό κλίμα που υπήρχε σε βάρος του, πριν προλάβω να του πω αυτά που ήθελα, συμφώνησε με την εκτίμησή μου και άλλαξε τάξη. Είδε το θέμα ρεαλιστικά και χωρίς εγωισμό και πέρασε μια ήρεμη σχολική χρονιά.

Πολλές φορές αδύναμοι μαθητές έρχονται σε αδιέξοδο από την κακή συμπεριφορά των συμμαθητών τους. Κατά κανόνα η πληροφορία αυτή φθάνει στο διευθυντή του σχολείου, που οφείλει σε συνεργασία με το δάσκαλο της τάξης να επέμβει δυναμικά και

αποτελεσματικά για να προληφθούν δυσάρεστες καταστάσεις. Είναι απαράδεχτο τέτοιες συμπεριφορές να επωάζονται στο σχολείο. Δύσκολα προβλήματα λύνονται με απλές ενέργειες, όταν υπάρχει η βούληση και η αποφασιστικότητα του διευθυντή και του δασκάλου της τάξης.

Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι για «ψύλλου πήδημα» θα πρέπει οι δάσκαλοι να απευδύνονται στο διευθυντή του σχολείου. Τα μικροπροβλήματα με τους μαθητές πρέπει να λύνονται σε επίπεδο τάξης. Η συνεχόμενη απειλή του δασκάλου με το φόβητρο του διευθυντή, πλήττει σοβαρά τις παιδαγωγικές σχέσεις με τους μαθητές. Επιπλέον, παραμορφώνει και το ρόλο του διευθυντή στα μάτια των μαθητών. Αξίζει να αναφερθώ σε δύο τέτοιες περιπτώσεις:

α. Δασκάλα έχοντας πιασμένη από το χέρι τη Ραφαηλία, μαθήτριά της Α' τάξης, μου την έφερε στο γραφείο για να την μαλώσω, επειδή καθημερινά ήταν αδιάβαστη. Έτρεμε από το φόβο της, με κοίταζε στα μάτια και περίμενε την τιμωρία. Εξεπλάγην, όταν με είδε να γελάω και το πρόσωπό της έλαμψε, όταν με άκουσε να λέω ότι «η Ραφαηλία είναι πολύ καλό κορίτσι και σιγά-σιγά θα γίνει και καλή μαθήτριά». Έκτοτε, όταν με έβλεπε στο σχολείο, με χαιρετούσε και χαμογελούσε. Όταν μείναμε μόνοι με τη δασκάλα στο γραφείο, της είπα ότι ήταν πολύ σκληρή με τη μαθήτριά της, ότι στο σπίτι μπορεί να αντιμετωπίζει σοβαρά οικογενειακά προβλήματα και ότι τέτοιες ενέργειες πλήττουν σοβαρά τις παιδαγωγικές σχέσεις. Νομίζω ότι κατάλαβε το λάθος της.

β. Ο Κωνσταντίνος, μαθητής της Α' τάξης, υπήρξε κι αυτός επισκέπτης στο γραφείο μου, επειδή ήταν υπερκινητικός στην τάξη και ενοχλούσε τους συμμαθητές του. Η δασκάλα του τραβώντας τον μια μέρα από το χέρι, εκνευρισμένη, τον έσυρε στο γραφείο μου, ενώ ο μικρός μαθητής μάταια προσπαδούσε να στυλώσει τα πόδια του για να το αποφύγει. Η δασκάλα τον άφησε στο γραφείο μου και επέστρεψε στην τάξη της. Ο Κωνσταντίνος άρχισε να με ψάχνει με τα ερευνητικά του μάτια, διαισθάνθηκε

ότι δεν κινδυνεύει και άρχισε να γελάει. Ήταν ένα ζωηρό, συμπαθητικό παιδί, ορφανό από πατέρα. Στη συνέχεια άρχισε να ερευνά το γραφείο μου και να μου κάνει διάφορες ερωτήσεις σχετικές με τα αντικείμενα που έβλεπε. Του απαντούσα και μετά από λίγο του είπα να πάει στην τάξη του και να καθίσει ήσυχα. Αισθάνθηκε όμως τόσο ασφαλής, που δεν ήθελε να φύγει. Χαριτολογώντας είπα στη δασκάλα του την άλλη ώρα ότι με τον Κωνσταντίνο γίναμε φιλαράκια. Με τη συζήτηση που κάναμε με τη δασκάλα, νομίζω πως κατάλαβε ότι οι παιδαγωγικές σχέσεις με το μαθητή της δεν οικοδομούνται με αυτόν τον τρόπο. Ανυπόμονη επιζητούσε με έναν αντιπαιδαγωγικό τρόπο, ο Κωνσταντίνος να μάθει γρήγορα τα όρια του. Ξεχνούσε ότι ο μαθητής μόλις πριν μερικές μέρες είχε έρδει στο Δημοτικό σχολείο και ήθελε λίγο περισσότερο χρόνο προσαρμογής απ' ότι οι άλλοι οι μαθητές.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και το περιστατικό που αντιμετώπισα ως διευθυντής με πρωταγωνιστές τους μαθητές της Ε' τάξης. Ήρθαν δυμωμένοι στο γραφείο μου και ζητούσαν επίμονα να τους προστατεύσω από τη δασκάλα τους, επειδή όταν χτυπούσε το κουδούνι για διάλειμμα, εξακολούθουσε να κάνει μάθημα. Οι μαθητές χωρίς καμιά αμφιβολία είχαν δίκιο. Απαιτείται όμως ένας διπλωματικός χειρισμός από το διευθυντή, ώστε από αυτή την αντιπαράθεση να δικαιωθούν οι μαθητές, δίχως να έρδει σε δύσκολη θέση η εργατική δασκάλα. Το ίδιο γεγονός αντιμετώπισα και με τους μαθητές της ΣΤ' τάξης, αλλά η διαμαρτυρία για τη δασκάλα τους ήταν πιο ήπια.

Η παραβίαση του διαλείμματος γίνεται κυρίως από νέους δασκάλους, που από υπερβάλλοντα ζήλο δεν εκτιμούν ότι εκείνη τη στιγμή οι μαθητές δεν τους προσέχουν. Κατά συνέπεια όχι μόνον δεν προσφέρουν έργο, αλλά ταλαιπωρούν τους μαθητές και τον εαυτό τους και το χειρότερο πλήττουν σοβαρά τις παιδαγωγικές σχέσεις. Όλοι χρειάζονται να παίρνουν μερικές ανάσες στο διάλειμμα. Ως μάχιμος δάσκαλος, όταν χτυπούσε το κουδούνι διέκοπτα την ίδια στιγμή το μάθημα κι αν τύχαινε να γράφω στον

πίνακα, άφηνα τη λέξη μισογραμμμένη. Οι μαθητές έβρισκαν πολύ αστείο αυτό που έβλεπαν στον πίνακα και γελούσαν. Αυτές τις προσωπικές εμπειρίες συζητούσα με τις δασκάλες στο γραφείο μου, οπότε με έναν έμμεσο τρόπο δικαίωνα τους μαθητές, επιδιώκοντας ταυτόχρονα να καταλάβουν το λάθος τους, ώστε συνειδητά να μη το επαναλάβουν.

Ενδεικτικά, ανέσυρα από το αρχείο μου μερικά μόνον περιστατικά, που άλλα ζητούσαν επίμονα λύση και άλλα μια απλή-καλοπροαίρετη συμβουλή.

Ο διευθυντής στο πεδίο της σχολικής πράξης κρίνεται καθημερινά, θετικά ή αρνητικά, από μαθητές, δασκάλους και γονείς, κυρίως από τις λύσεις που δίνει στα τρέχοντα και απρόβλεπτα προβλήματα του σχολείου.

Η λεκτική και σωματική βία

Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να νουθετεί τους εκπαιδευτικούς να μη χρησιμοποιούν σωματική βία προς τους μαθητές, αλλά ούτε και λεκτική βία, η οποία είναι πιο σκληρή και επώδυνη. Επειδή η σωματική βία απαγορεύεται από τη Σχολική Νομοθεσία, έχω παρατηρήσει μερικούς επιθετικούς εκπαιδευτικούς να ολισθαίνουν στη λεκτική βία, νομίζοντας ότι είναι αδέατη και ήπια τιμωρία. Πόσο μεγάλο λάθος κάνουν! «Η γλώσσα κόκαλα δεν έχει και κόκαλα τσακίζει», λέει ο λαός μας. Εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν λεκτική βία στους μαθητές (πχ δεν καταλαβαίνεις τίποτε, είσαι τούβλο, δε σου κόβει το μυαλό, είσαι βλάκας κ.τ.λ.) δεν είναι μόνον ακατάλληλοι αλλά και ανόητοι.

Αξίζει να αναφέρω την «παιδαγωγική» μιας καθηγήτριας φιλολογίας ως παράδειγμα προς αποφυγή. Μετά την παράδοση του μαθήματος, ζήτησε να σηκώσουν το χέρι οι μαθητές που κατάλαβαν το μάθημα. Βλέποντας να σηκώνει πρώτη το χέρι μια μαθήτρια που δεν την υπολόγιζε, είπε με έμφαση στην τάξη: «αφού το

κατάλαβες και εσύ, το κατάλαβαν όλοι.» Από την ανόητη αυτή συμπεριφορά η μαθήτριά πληγώθηκε τόσο πολύ, που διέκοψε το Γυμνάσιο στην Α' τάξη.

Ακόμη, θα ήθελα να αναφερθώ και στο δικαιολογημένο θυμό μιας μητέρας, για το δάσκαλο του γιου της, που επένδυσε τη λεκτική βία, με δίδεν παιδαγωγική ευαισθησία. Θαυμάστε την «παιδαγωγική» και αυτού του δασκάλου! Όταν ο μαθητής της ΣΤ' τάξης, τού ζήτησε να επαναλάβει μια έννοια στα Μαθηματικά, που δεν την είχε καταλάβει καλά, του απάντησε: «το σημερινό μάθημα ήταν για τους άλλους, δεν ήταν για σένα. Εσύ δεν μπορείς να το καταλάβεις, μη στεναχωριέσαι». Εκνευρισμένη η μητέρα του μαθητή μου είπε: «καλύτερα ο δάσκαλος να του έδινε ένα χαστούκι, παρά αυτό που του είπε φωναχτά στην τάξη.» Με αφορμή αυτό το περιστατικό μίλησα στους εκπαιδευτικούς για τα ψυχικά τραύματα που προκαλεί η λεκτική βία στους μαθητές.

Όσοι υπέστησαν σωματική βία μπορεί και να την ξέχασαν, τη λεκτική βία όμως ποτέ.

Το περιστατικό που ακολουθεί έχει σχέση με τη σωματική βία και συνέβη σε σχολείο που ήμουν διευθυντής με πρωταγωνιστή έναν εργατικό δάσκαλο. Σε μια άτυχη στιγμή εκνευρισμού του, εν ώρα μαθήματος στην Ε' τάξη, έριξε ένα ανάποδο χαστούκι στο Γιώργο. Ο μαθητής όπως τραβήχτηκε προς τα πίσω για να το αποφύγει, το νύχι από το μικρό δάκτυλο του δασκάλου κατέληξε στο αριστερό του μάτι και προκάλεσε αιμάτωμα. Ο τραυματισμός έγινε την τελευταία διδακτική ώρα. Ο Γιώργος, πριν προλάβω να τον δω, έφυγε για το σπίτι, ενώ ο δάσκαλος παρέμεινε στο γραφείο μου πανικόβλητος. Έπαιρνα τηλέφωνο συνέχεια στο σπίτι του Γιώργου, αλλά δεν το σήκωνε κανείς. Μετά δύο περίπου ώρες απάντησε στο τηλέφωνο η μητέρα του. Μόλις είχε επιστρέψει από τον οφθαλμίατρο και ήταν πολύ εκνευρισμένη. Ευτυχώς ο τραυματισμός δεν ήταν σοβαρός. Ο γιατρός κάλυψε το μάτι του με γάζα και του έδωσε σταγόνες για μερικές ημέρες. Ως διευθυντής ζήτησα συγγνώμη για αυτό που έγινε στο σχολείο μου, είπα στη μητέ-

ρα ότι πρόκειται για έναν εργατικό δάσκαλο, που είχε μια άτυχη στιγμή για την οποία μετανόησε. Ο δάσκαλος ήταν δίπλα μου και ανήσυχος άκουγε το τηλεφώνημα. Όταν ολοκλήρωσα την επικοινωνία του είπα, μόλις πάει στο σπίτι του να κάνει κι αυτός το ίδιο και την άλλη μέρα να ζητήσει συγγνώμη και από το Γιώργο μέσα στην τάξη. Εφήρμοσε κατά γράμμα αυτά που του είπα. Καλοπροαίρετοι και οι δύο γονείς δέχτηκαν τη συγγνώμη μας και το θέμα δεν πήρε ευρύτερες διαστάσεις. Θα μπορούσε ο συνάδελφος να διωχθεί ποινικά και υπηρεσιακά κατόπιν μήνυσης των γονέων.

Μερικοί εκπαιδευτικοί, κυρίως ειδικοτήτων, κάνουν το σοβαρό λάθος και βγάζουν τους άτακτους μαθητές έξω από την τάξη. Εκτός του ότι είναι ταπεινωτικό για το μαθητή να κάθεται στην μέση έξω από την πόρτα στη θέα των περαστικών, μπορεί και να μην αντέξει αυτή την τιμωρία και να φύγει από το σχολείο. Τότε τι γίνεται; Το σίγουρο είναι ότι θα αναστατωθεί όλο το σχολείο μέχρι να βρεθεί ο μαθητής. Στα σχολεία που διεύθυνα ποτέ δεν επέτρεπα αυτή τη σκληρή, αντιπαιδαγωγική και επικίνδυνη τιμωρία.

Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί στις παρατηρήσεις που κάνουν στους μαθητές, όταν βλέπουν κάποια ξαφνική αλλαγή στη συμπεριφορά τους. Μπορεί να υπάρχει χωρισμός γονέων, σοβαρά οικογενειακά προβλήματα, απώλεια συγγενικού προσώπου κ.τ.λ. Θυμάμαι ένα σχετικό περιστατικό από τα χρόνια που ήμουν μαθητής στο Γυμνάσιο, όταν ο γυμνασιάρχης έριξε ένα δυνατό χαστούκι σε έναν μαθητή για κάποιο ασήμαντο παράπτωμα (τότε το ξύλο ήταν καθημερινή πρακτική) και με αυστηρό τόνο του είπε: «Αύριο να έρδεις με τον πατέρα σου στο σχολείο.» Ο μαθητής θούρκωσε και απάντησε: «Δεν έχω πατέρα, έχει πεθάνει». Η σωματική βία εκείνη τη στιγμή μου φάνηκε ελάχιστη μπροστά στον πόνο που προκάλεσαν τα απερίσκεπτα λόγια του γυμνασιάρχη.

Οι συναδελφικές σχέσεις

Το καλό παράδειγμα του διευθυντή προς τους μαθητές, τους δασκάλους και τους γονείς, δημιουργεί τις προϋποθέσεις εκείνες για να λειτουργήσει ποιοτικά το σχολείο. Οι συναδελφικές σχέσεις τότε αναπτύσσονται καλύτερα και συνήθως κανείς δεν θέλει να αποχωριστεί αυτό το σχολείο. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο ο εκπαιδευτικός παίρνει πρωτοβουλίες, συμμετέχει σε εκδηλώσεις που γίνονται μέσα και έξω από το σχολείο και χαιρέται την εργασία του. Κι όταν το αποτέλεσμα είναι καρπός συνεργασίας, φαίνεται στα μάτια όλων ακόμη πιο όμορφο. Κάτι τέτοιες στιγμές νιώθεις έντονα ότι το σχολείο ενώνεται με την κοινωνία. Το κυριότερο, όμως, είναι ότι οι δάσκαλοι γίνονται μια καλή παρέα και βρίσκονται και έξω από το σχολείο. Στις συναντήσεις αυτές για φαγητό, για καφέ, για διασκέδαση, πάλι κυριαρχούν οι συζητήσεις για το σχολείο. Όταν στη παρέα βρίσκονται και κάποιοι που δεν είναι δάσκαλοι, συνήθως διαμαρτύρονται με τη φράση «πάλι τα δασκαλίστικα αρχίσατε;»

Από την πολύχρονη εμπειρία μου στη Δημοτική εκπαίδευση μπορώ ανεπιφύλακτα να πω ότι, όταν οι δάσκαλοι κάνουν παρέα έξω από το σχολείο, το γεγονός αυτό βοηθάει χίλιες φορές περισσότερο την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, απ' ότι τα κηρύγματα του διευθυντή για την τήρηση της Σχολικής Νομοθεσίας. Έτσι οι συναδελφικές σχέσεις αναπτύσσονται ακόμη περισσότερο, καθόσον έχουμε μια εσωτερική πειθαρχία των εκπαιδευτικών στην τήρηση του προγράμματος. Για το λόγο αυτό ο διευθυντής, όχι μόνον πρέπει να συμμετέχει, όταν τον καλούν οι δάσκαλοι στις εξωσχολικές συναντήσεις, αλλά και με τον τρόπο του να τις ενθαρρύνει. Πρέπει όμως να επισημάνω ότι, αν ο διευθυντής είναι αυταρχικός, οι δάσκαλοι δεν είναι μαζοχιστές να τον θέλουν μαζί τους και έξω από το σχολείο.

Σε ένα σχολείο με καλές συναδελφικές σχέσεις συνήθως ο Σύλλογος Διδασκόντων τιμά και τους δασκάλους που συνταξιο-

δοτούνται. Έτυχε στη θητεία μου ως διευθυντής να τιμηθούν δύο συναδέλφοί μου, σε ένα συναισθηματικά φορτισμένο περιβάλλον, αντάξιο των καλών συναδελφικών σχέσεων που υπήρχαν.

Ακόμη θα ήθελα να επισημάνω ότι, όπου υπάρχουν καλές συναδελφικές σχέσεις, μπορεί να υπάρξει και ενδοσχολική επιμόρφωση. Θέματα όπως, «πρώτες βοήθειες», «απώλεια συγγενικού προσώπου του μαθητή και στήριξή του από το σχολείο», «μαθησιακές δυσκολίες», «προβλήματα συμπεριφοράς», «μέθοδοι διδασκαλίας» κ.π.λ., ενδιαφέρουν πολύ τους εκπαιδευτικούς, ειδικά όταν παρουσιάζονται από εισηγητές που έχουν συγκροτημένο επιστημονικό λόγο. Επειδή η επιμόρφωση γίνεται μέσα στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πιο άνετα και συμμετέχουν στη συζήτηση, εκφράζοντας τις δικές τους εμπειρίες και απόψεις.

Οι παγίδες του σχολείου

Ο διευθυντής και οι εφημερεύοντες πρέπει να εντοπίζουν τις παγίδες του σχολείου, όπου αυτό είναι εφικτό, πριν ενεργοποιηθούν και δημιουργήσουν προβλήματα. Μια ετοιμόρροπη καγκελόπορτα, μια αστήριχτη σιδερένια εστία τερματοφύλακα, ένα κοντάρι σημαίας σαπισμένο, σπασμένα τζάμια και μπουκάλια, πεταμένες σύριγγες στην αυλή, χαλασμένη ηλεκτρική πρίζα, ετοιμόρροπο στέγαστρο, παρατημένα οικοδομικά υλικά μαστόρων, παρατημένες φιάλες θεϊκού και υδροχλωρικού οξέος στο εργαστήριο Φυσικών κ.π.λ., όλα αυτά είναι παγίδες που εγκυμονούν σοβαρούς κινδύνους για τους ανυποψίαστους μαθητές.

Σε ένα σχολείο που ήμουν διευθυντής, ο πολύ σοβαρός τραυματισμός της Μαριλένας, μαθήτριας της Ε΄ τάξης, στο δεξί πόδι κάτω από το γόνατο, με αιχμηρό σωλήνα πέντε εκατοστών, που ήταν στερεωμένος και αδέατος στην άκρη του πεζοδρομίου, λίγα μέτρα έξω από την πόρτα του σχολείου, ήταν μια παγίδα που δεν την ξέχασα ποτέ, παρόλο που δεν είχα ευθύνη. Η μαθήτρια από την απώλεια αίματος είχε αρχίσει να χάνει τις αισθήσεις. Αν δε

σταματούσαμε την αιμορραγία στο σχολείο, δε θέλω ούτε να σκέφτομαι τα επακόλουθα. Η μαθήτριά εισήχθη επειγόντως στο χειρουργείο και ύστερα από ένα χρονικό διάστημα ανέρωσε πλήρως.

Οι κίνδυνοι λιγοστεύουν, όταν γίνεται υπεύδυνη εφημερία από τους εκπαιδευτικούς. Έτσι εντοπίζονται οι παγίδες στην αυλή του σχολείου, αλλά και στον περιβάλλοντα χώρο, έτσι αποτρέπονται διαπληκτισμοί μεταξύ των μαθητών, έτσι εμποδίζονται οι εξωσχολικοί να εισέλθουν στο σχολείο. Θεωρώ ανευθυνότητα του διευθυντή, να ανέχεται κάποιον εφημερεύοντα να πίνει τον καφέ του στο γραφείο, αντί να περιφέρεται στην αυλή του σχολείου. Η παρατήρηση του διευθυντή πρέπει να γίνεται την ίδια στιγμή στο συγκεκριμένο εφημερεύοντα, που παρεκκλίνει των υποχρεώσεών του και όχι με ετεροχρονισμένα γενικόλογα προς όλους τους εκπαιδευτικούς. Δεν χρωστάνε τίποτε οι ευσυνείδητοι εκπαιδευτικοί να ακούνε τις παρατηρήσεις του διευθυντή για λογαριασμό άλλων.

Παγίδα στο σχολείο, με την ευρύτερη έννοια του όρου, μπορεί να είναι και ένας επιδεδιχημένος εκπαιδευτικός, ένας περιεργός γονέας, ένας άγνωστος που περιφέρεται έξω από το σχολείο κ.τ.λ. Όλοι αυτοί πρέπει να νιώθουν την ανάσα του διευθυντή.

Ακόμη, ο διευθυντής θα πρέπει να έχει επεξεργαστεί και ένα σχέδιο αντιμετώπισης σεισμού, το οποίο θα πρέπει να εμπεδώσουν καλά οι μαθητές με πρακτικές ασκήσεις.

Ο Αθηναίος πολιτικός και στρατηγός Αλκιβιάδης έλεγε ότι «το διοικείν εστί προβλέπειν».

Επικοινωνία με τους γονείς

Η καλή επικοινωνία με τους γονείς είναι ένας ακόμη παράγοντας εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου και ενίσχυσης του παιδαγωγικού και διδακτικού έργου.

Δεν πρέπει ποτέ να ξεχνάμε ότι ο μαθητής, ο δάσκαλος και ο γονέας, στη διαδικασία της μόρφωσης και της αγωγής αλληλε-

πιδρούν μεταξύ τους. Ο Arnold Gesell, αμερικανός παιδαγωγός και ψυχολόγος, σχηματοποιεί τις αλληλεπιδράσεις αυτές με ένα τρίγωνο. Στην επάνω κορυφή τοποθετεί το μαθητή, ενώ στις άλλες δύο κορυφές το δάσκαλο και το γονέα. Στην κάθε πλευρά του τριγώνου τοποθετεί ένα άνυσμα με διπλή φορά (\leftrightarrow), για να σηματοδοτεί τις αμφίδρομες αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν. Η τριπλή αυτή συνεργασία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην καθημερινή σχολική πράξη.

Πολλές φορές ακούμε κάποιον ενήλικα να λέει ότι «εγώ ως μαθητής δεν τα έπαιρνα τα γράμματα». Στο σχολείο όμως της ζωής, αναδείχτηκε κορυφαίος. Σε τέτοιες περιπτώσεις υποψιάζομαι ότι το τρίγωνο (μαθητής - δάσκαλος - γονέας) δε δούλεψε καλά.

Βέβαια, δεν πρέπει να παραβλέπουμε στη μόρφωση και την αγωγή του μαθητή και τη σημαντική επίδραση των συμμαθητών και της κοινωνίας.

Ο διευθυντής επικοινωνεί με τους γονείς με έναν έμμεσο τρόπο, μέσω των μαθητών, στις πρωινές ανακοινώσεις. Σε μερικά όμως θέματα, η ενημέρωση πρέπει να γίνεται εγγράφως, όπως για θέματα ασφάλειας και υγείας των μαθητών, για τον τρόπο που οι δάσκαλοι θα ενημερώνουν τους γονείς για την πρόοδο των παιδιών τους, για τον τρόπο λειτουργίας του Ολοήμερου σχολείου, για το πρόγραμμα της ολοήμερης εκδρομής, για τις γιορτές και τις εκδηλώσεις του σχολείου, για τις διδακτικές επισκέψεις κ.τ.λ.

Θα ήθελα να αναφερθώ στον τρόπο με τον οποίο γινόταν η ενημέρωση των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους τα οκτώ χρόνια που ήμουν διευθυντής, ο οποίος μάλιστα είχε και την ομόφωνη έγκριση του Συλλόγου Διδασκόντων. Κατ' αρχάς εφήρμοζα τον κλασσικό τρόπο ενημέρωσης που έχουν όλα τα Δημοτικά σχολεία. Δηλαδή με την ολοκλήρωση του κάθε τριμήνου, όλοι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου την ίδια ημέρα και ώρα ενημέρωναν τους γονείς και έδιναν βαθμολογία. Εκτός αυτού υπήρχε και δεύτερος τρόπος ενημέρωσης, που είχε να κάνει με τους γονείς μιας συγκεκριμένης τάξης. Ο κάθε δάσκαλος, όταν έκρινε ότι υπήρχε

ουσιαστικό περιεχόμενο και ανάγκη για μια έκτακτη ενημέρωση των γονέων της τάξης του, την πραγματοποιούσε, ανεξάρτητα από τους άλλους συναδέλφους του. Επειδή η κάθε τάξη έχει τη δική της δυναμική και ανεξάρτητη λειτουργία, οι ενημερώσεις αυτές γινόταν σε διαφορετικές χρονικές στιγμές από τους δασκάλους. Τέλος, ο τρίτος τρόπος ενημέρωσης είχε να κάνει με έναν μεμονωμένο γονέα, που θα ήθελε να συναντήσει εκτάκτως το δάσκαλο της τάξης. Εκ των προτέρων γνωστοποιούσα στους γονείς, ότι όλοι οι δάσκαλοι είναι πάντα διαθέσιμοι για ενημέρωση, υπό μία όμως προϋπόθεση: Να λαμβάνουν χώρα σε κάποιο διάλειμμα ή όταν ο δάσκαλος δεν έχει διδακτικές υποχρεώσεις, ώστε να μην εμποδίζεται η λειτουργία της τάξης.

Η πολυετής πείρα μου έδειξε ότι ο τριπλός αυτός τρόπος ενημέρωσης είναι ο καλύτερος, γιατί καλύπτει τις πραγματικές ανάγκες του εκπαιδευτικού έργου. Επιπλέον, εξυπηρετεί καλύτερα και τους γονείς απ' ότι για παράδειγμα μια σταθερή μηνιαία ενημέρωση (κάθε πρώτη Τετάρτη του μήνα και τίποτε άλλο), που εφαρμόζουν σε μερικά σχολεία. Οι γονείς εκτιμούσαν πάρα πολύ τον τρόπο αυτόν ενημέρωσης, εφόσον ανά πάσα στιγμή μπορούσαν να έχουν μια επικοινωνία με το δάσκαλο του παιδιού τους.

Η καλή επικοινωνία με τους γονείς εκτός ότι βοηθάει το παιδαγωγικό και διδακτικό έργο, τους φέρνει και πιο κοντά στις ανάγκες και τα προβλήματα του σχολείου. Οι γονείς βοηθάνε στην επίλυση των προβλημάτων και προσφέρουν πολλά πράγματα στο σχολείο, όπως βιβλία, ηλεκτρονικούς υπολογιστές, μουσικά όργανα, σκηνικά για τις γιορτές, αθλητικές στολές, κ.τ.λ.

Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τιμούν με την παρουσία τους τις εκδηλώσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Οι γονείς θέλουν να βλέπουν τους εκπαιδευτικούς σε αυτές τις εκδηλώσεις, γιατί τους δίνεται η ευκαιρία να μιλήσουν πιο ελεύθερα και πιο χαλαρά μαζί τους.

Βέβαια, υπάρχουν και μερικές επιθετικές συμπεριφορές ορισμένων γονέων, που άλλοτε είναι εντελώς αδικαιολόγητες και άλλο-

τε τροφοδοτούνται από τα λάθη των εκπαιδευτικών. Αυτές όμως αποτελούν εξαίρεση στο σχολείο και δεν πρέπει να τις γενικεύουμε, γιατί εμποδίζουν την οικοδόμηση μιας καλής συνεργασίας με τους γονείς. Ο διευθυντής, όσο μπορεί, θα πρέπει να εκτονώνει αυτές τις εντάσεις.

Εκεί που η επικοινωνία με τους γονείς έχει αυξημένο ποσοστό δυσκολίας και απαιτεί πολύ λεπτό χειρισμό, είναι όταν το παιδί τους δεν μπορεί ούτε στο ελάχιστο να ακολουθήσει το ρυθμό της τάξης και χρειάζεται κάποια ειδική στήριξη. Πολύ σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες μερικές φορές επιζητούν μια πιο εξειδικευμένη βοήθεια.

Οι μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών αντιμετωπίζονται άλλες φορές μέσα στην κανονική τάξη με εξατομικευμένη βοήθεια από το δάσκαλο, άλλες φορές με φροντιστηριακή στήριξη μερικές ώρες την εβδομάδα από το δάσκαλο της ειδικής τάξης, άλλες φορές με παράλληλη στήριξη με πρόσθετο δάσκαλο μέσα στην τάξη και άλλες φορές με το Ειδικό σχολείο.

Ο δάσκαλος, όταν αντιμετωπίζει μια περίπτωση μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες, πρέπει να κινείται με υψηλό αίσθημα ευθύνης και όχι από το φθηνό κίνητρο της απαλλαγής της τάξης του από τον «κακό» μαθητή. Έχω παρατηρήσει ότι μερικοί δάσκαλοι θεωρούν πως οι μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών τους αφορούν κάποιους άλλους κι όχι τους ίδιους, αποποιούμενοι μ' αυτόν τον τρόπο τις δικές τους ευθύνες και προσπάθειες που πρέπει να καταβάλλουν μέσα στην τάξη.

Σήμερα με την οικονομική κρίση της πατρίδας μας οι δύσκολες περιπτώσεις μαθητών στα σχολεία θα πολλαπλασιαστούν. Οι δάσκαλοι πρέπει να είναι έτοιμοι να δώσουν τη δική τους στήριξη στους ευάλωτους αυτούς μαθητές, που καλούνται να πληρώσουν και αυτοί το μάρμαρο της οικονομικής κρίσης.

Τα πρωτάκια

Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να δείχνει μια ιδιαίτερη μέριμνα για τους μαθητές της Α' τάξης, τα πρωτάκια όπως συνηθίζεται να τα λέμε, για την ομαλή προσαρμογή τους στο Δημοτικό σχολείο. Πρακτικά αυτό σημαίνει να φροντίζει την Α' τάξη να την αναλαμβάνει ένας έμπειρος δάσκαλος κι όχι ένας άπειρος αναπληρωτής. Ως διευθυντής θεωρούσα ότι ήταν στα άμεσα καθήκοντά μου, την Α' τάξη να την αναλαμβάνει κατά προτίμηση μία έμπειρη δασκάλα, που πίστευα ότι θα ανταποκρινόταν σε αυτόν το ρόλο. Αν γίνει λαθεμένη επιλογή δασκάλου στην Α' τάξη, τα προβλήματα στο σχολείο θα είναι καθημερινά. Συνήθως πολλοί δάσκαλοι αποφεύγουν να διδάξουν στην Α' τάξη κι αυτό μερικές φορές δημιουργεί πρόβλημα. Ένας δάσκαλος που για πρώτη φορά καλείται να διδάξει, η Α' τάξη δεν είναι η καλύτερη επιλογή. Αν παρά ταύτα την αναλάβει, θα πρέπει να στηριχτεί από το διευθυντή και τους άλλους δασκάλους.

Τα περισσότερα πρωτάκια σήμερα έχουν φοιτήσει στο Νηπιαγωγείο, γεγονός που διευκολύνει την ομαλή προσαρμογή τους στο Δημοτικό σχολείο. Παλαιότερα η προσαρμογή ήταν απότομη και μερικές φορές βίαιη.

Βλέποντας τα πρωτάκια την ημέρα του Αγιασμού, μου έρχεται στο νου το μυθιστόρημα «Αναφορά στον Γκρέκο» και συγκεκριμένα ο διάλογος μεταξύ πατέρα και δασκάλου, την πρώτη ημέρα που ο Νίκος Καζαντζάκης πήγε στο Δημοτικό σχολείο:

«Το κρέας δικό σου, του 'πε, τα κόκαλα δικά μου· μην τον λυπάσαι, δέρνε τον, κάμε τον άνθρωπο.

Έγνοια σου, καπετάν Μιχάλη· έχω εδώ το εργαλείο που κάνει τους ανθρώπους, είπε ο δάσκαλος κι έδειξε τη βίτσα.»

Πικρή είναι και η δική μου ανάμνηση από την πρώτη ημέρα στο Δημοτικό σχολείο. Το καλωσόρισμα από το διευθυντή ήταν, το τράβηγμα από το μαλλί και η αυστηρή παρατήρηση: «αύριο κουρεμένος με την ψιλή μηχανή.» Στενοχωρημένος επέστρεψα

στο σπίτι. Θυμάμαι την απορία του πατέρα μου για τη συμπεριφορά του διευθυντή, γιατί μόλις την προηγούμενη ημέρα είχα κουρευτεί!

Ας αφήσουμε όμως τις άγριες αυτές καταστάσεις του παρελθόντος κι ας έρθουμε στο σήμερα, κάνοντας λόγο για το παιδαγωγικό καλωσόρισμα που έχουν ανάγκη τα πρωτάκια από το διευθυντή του σχολείου και από το δάσκαλο της Α΄ τάξης.

Η πρώτη ημέρα στο Δημοτικό σχολείο χαράζεται έντονα στη μνήμη όλων μας. Ο λόγος αυτός είναι αρκετός, ώστε η ιδιαίτερη αυτή ημέρα να είναι καλά προετοιμασμένη από το διευθυντή του σχολείου και το δάσκαλο της Α΄ τάξης. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι τα παιδιά έρχονται από τη χαλαρότητα του Νηπιαγωγείου και καλούνται να προσαρμοστούν σε ένα οργανωμένο καθημερινό και απαιτητικό πλαίσιο μάθησης. Για το λόγο αυτό οι ενέργειες του δασκάλου της Α΄ τάξης και του διευθυντή, πρέπει να διέπονται από παιδαγωγική ευαισθησία, υπομονή και κατανόηση.

Την ημέρα του Αγιασμού ο διευθυντής του σχολείου στη σύνομη ομιλία του, μεταξύ των άλλων, πρέπει να καλωσορίσει και να ενδιαφέρει τα πρωτάκια με απλά, ζεστά και κατανοητά λόγια. Ταυτόχρονα, να τονίσει στους γονείς τους τη σπουδαιότητα που έχει η καλή συνεργασία με το δάσκαλο της τάξης. Στη συνέχεια πρέπει να συνοδεύσει τα πρωτάκια στην αίθουσα διδασκαλίας, να τα συστήσει στο δάσκαλό τους, να τα ενδιαφέρει ξανά, να τα κεράσει ο ίδιος ένα γλυκό, να ευχηθεί σε όλους καλή σχολική χρονιά και μετά να αποχωρήσει από την τάξη. Απλά πράγματα, απλά λόγια, που παίρνουν όμως μεγάλο βάρος στις ψυχές των παιδιών.

Ο δάσκαλος με τη σειρά του λέει τις δικές του ευχές και τα δικά του ενδιαφέροντα λόγια. Καλό είναι να τους αφηγηθεί και μια αληθινή ιστορία, με πρωταγωνιστές άλλα πρωτάκια που είχε παλαιότερα μαθητές, που προσαρμόστηκαν εύκολα στο σχολείο, χωρίς να φοβούνται και να κλαίνε. Ακόμη, μπορεί να τους αφηγηθεί και κάποια άλλη ενδιαφέρουσα ιστορία. Με αυτό το σκηνηικό επικοινωνίας, το ζητούμενο είναι τα παιδιά να νιώσουν από τη

πρώτη στιγμή ότι βρίσκονται σε ένα ασφαλές και άνετο περιβάλλον. Αν αυτό συμβεί, η πρώτη ημέρα στο Δημοτικό σχολείο θα χαραχθεί θετικά στη μνήμη των μαθητών, με ότι αυτό συνεπάγεται για τη μαθησιακή τους εξέλιξη.

Ο δάσκαλος θα πρέπει την πρώτη ημέρα να ανακοινώσει και την ημερομηνία της συνάντησης με τους γονείς. Η πρώτη αυτή συνάντηση είναι η βασικότερη από όλες τις άλλες που θα ακολουθήσουν. Ο δάσκαλος πρέπει να αναλύσει στους γονείς τη διδακτική μεθοδολογία που θα ακολουθήσει και τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να δίνεται η βοήθεια στο σπίτι. Έτσι αρχίζει μια γόνιμη συνεργασία με την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Πάντα ως διευδυντής ζητούσα από το δάσκαλο της Α' τάξης εντός της πρώτης εβδομάδας να έχει καλέσει τους γονείς στο σχολείο.

Το καλό ξεκίνημα της Α' τάξης που πιο πάνω περιέγραψα, μακάρι να συνέβαινε πάντα για όλα τα παιδιά. Μερικοί όμως μαθητές παρουσιάζουν άρνηση προσαρμογής. Κλαίει, δε θέλουν να καθίσουν στο σχολείο και ζητούν τη μητέρα τους. Σε τέτοιες περιπτώσεις απαιτούνται συντονισμένες προσπάθειες δασκάλου, μητέρας και διευδυντή. Η πείρα μου έδειξε ότι, αν η μητέρα είναι συνεργάσιμη και δεν υποκύπτει στο κλάμα του κανακάρη, η υπόθεση είναι τελειωμένη την πρώτη εβδομάδα. Η περίπτωση είναι δύσκολη, μόνον, όταν πίσω από το μαθητή βρίσκεται μια χρόνια και διαρκής υπερπροστασία της μητέρας, η οποία τροφοδοτεί την άρνηση για το σχολείο. Κι όσο η συμπεριφορά αυτή της μητέρας δεν αλλάζει, το πρόβλημα θα παραμένει.

Αν το παιδί τις πρώτες ημέρες παρουσιάσει πρόβλημα προσαρμογής, καλύτερα οι γονείς να το πληροφορηθούν από το δάσκαλο της τάξης. Όταν οι γονείς περιφέρονται έξω από την τάξη, τροφοδοτούν την άρνηση του παιδιού τους για το σχολείο. Όσο πιο γρήγορα φεύγουν το πρωί, τόσο το καλύτερο. Και να κλάψει λίγο, στη συνέχεια θα του περάσει.

Αξίζει να αναφερθώ σε τέσσερις περιπτώσεις μαθητών, που είχαν άρνηση ένταξης στο Δημοτικό σχολείο. Οι τρεις από αυτές

είχαν έναν κοινό παρονομαστή, την υπερπροστασία της μητέρας.

α. Το παρακάτω περιστατικό μου το αφηγήθηκε μία έμπειρη και ικανή δασκάλα με την οποία συνυπηρετούσαμε σε πολυδύσιο σχολείο των Αθηνών. Δίδασκε στην Α' τάξη, όταν στα μέσα της σχολικής χρονιάς ένας μαθητής της παρουσίασε ξαφνική άρνηση για το σχολείο, μόλις ο πατέρας του έφυγε από την Αθήνα για δουλειές στη Ρόδο. Ήθελε να κάθεται στο σπίτι μαζί με τη μητέρα του προφασιζόμενος συνεχώς κάποια ασθένεια. Αναγκάστηκε για το λόγο αυτό ο πατέρας του να επιστρέψει από τη Ρόδο και εκνευρισμένος αντέδρασε με βία στο παιδί του. Μου φάνηκε περίεργο, όταν άκουσα από τη δασκάλα ότι την άλλη μέρα ήρθε ο μαθητής χωρίς κλάματα στο σχολείο, σαν να μην είχε συμβεί τίποτε. Βέβαια, δεν με βρήκε σύμφωνο η συμπεριφορά του πατέρα, παρόλο που πέτυχε το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Ανέφερα μόνον το γεγονός για να αναδείξω ότι, ο μικρός μαθητής που ζούσε τον περισσότερο καιρό με την υπερπροστατευτική μητέρα του, δεν γνώριζε τα όριά του, ενώ με τον αυταρχικό πατέρα του τα μάθαινε βίαια. Ούτε το ένα καλό, ούτε το άλλο.

β. Ως διευθυντής σχολείου αντιμετώπισα μια ανάλογη κατάσταση με τον Κοσμά, μαθητή της Α' τάξης, που ενώ ξεκίνησε πολύ καλά, μετά δύο μήνες παρουσίασε ξαφνική άρνηση για το σχολείο. Προφασιζόταν έντονο πόνο στην κοιλιά και ζητούσε να πάει στο σπίτι του. Η μάνα του κατάλαβε ότι έλεγε ψέματα και ήρθε στο γραφείο μου και συζήτησε το πρόβλημα. Ο Κοσμάς ήταν ένα ζωηρό παιδί και τίποτε δεν προμήνυε αυτή την ετεροχρονισμένη άρνηση για το σχολείο. Τι είχε συμβεί; Το πρόβλημα παρουσιάστηκε από την ημέρα που η μητέρα του σταμάτησε να εργάζεται και βρισκόταν διαρκώς στο σπίτι. Το γεγονός αυτό προσπάθησε να το εκμεταλλευτεί ο μικρός μαθητής. Συνάντησε όμως τη σθεναρή αντίσταση της μητέρας του, η οποία είχε μια πολύ καλή συνεργασία με τη δασκάλα της τάξης και με μένα. Μια μέρα κρατώντας από το χέρι το γιο της, τον έφερε στο γραφείο και μου ζήτησε να μην τον αφήσω για κανέναν λόγο να πάρει τηλέφωνο στο σπίτι. Ο

Κοσμάς άκουγε και δεν έλεγε τίποτε. Και τι δεν έκανε όμως στη συνέχεια για να πιστέψουμε την «ασθένειά του». Μέχρι και το χέρι έβάζε στο στόμα για να κάνει εμετό. Δεν του πέρασε, όμως, για τον απλούστατο λόγο ότι η μητέρα του δεν τον στήριζε. Μέσα σε δυο ημέρες η «ασθένεια» πέρασε και εντάχτηκε εκ νέου στην καθημερινότητα του σχολείου.

γ. Ήμουν Διευθυντής, όταν ήρθε μια μητέρα στις αρχές Οκτωβρίου και μου ζήτησε να εγκρίνω στο σχολείο μου τη μετεγγραφή της κόρης της Μαρίας, μαθήτριας της Α' τάξης. Στο διπλανό σχολείο που ήταν εγγεγραμμένη δεν ήθελε να ξαναπάει. Όπως μου είπε η μητέρα της, η κατάσταση επιδεινώθηκε, όταν μια ημέρα ο διευθυντής απομάκρυνε την ίδια από το σχολείο και υποχρέωσε τη Μαρία να καθίσει με το ζόρι στο θρανίο. Ενέκρινα την μετεγγραφή της Μαρίας στο σχολείο μου με την προϋπόθεση, ότι η μητέρα θα είναι συνεργάσιμη με τη δασκάλα της τάξης και με μένα. Την πρώτη ημέρα της εβδομάδας η μητέρα κάθισε για λίγο μέσα στην τάξη, ενώ από τη δεύτερη ημέρα και μετά περιφερόταν στο σχολείο, ώστε να αισθάνεται ασφαλής η κόρη της. Την τελευταία ημέρα της εβδομάδας η Μαρία ήρθε χαρούμενη στο γραφείο και μου ανακοίνωσε ότι δε θέλει πλέον τη μητέρα της στο σχολείο. Ήταν μια πολύ όμορφη στιγμή! Η πολύ καλή παιδαγωγική προσέγγιση της δασκάλας και το γεγονός ότι χρησιμοποίησε και τους συμμαθητές της στο σχεδιασμό ένταξης, έδωσαν άμεση λύση στο πρόβλημα.

δ. Το τελευταίο περιστατικό είναι το πιο σοβαρό από όλα, γιατί η άρνηση του μαθητή για το σχολείο έχει πολύ μεγάλη διάρκεια. Ήμουν διευθυντής, όταν ήρθε στο σχολείο μου ο Γιώργος, μαθητής της Ε' τάξης από ένα διπλανό σχολείο. Παρουσίαζε δυσκολία ένταξης, ανάλογη με αυτήν που παρουσιάζουν μερικοί μαθητές της Α' τάξης. Μίλησα με τη μητέρα του και τον πατέρα του για το ιστορικό των τεσσάρων προηγούμενων ετών, για τις συνεχόμενες απουσίες που έκανε και για τα ψυχοσωματικά συμπτώματα που παρουσίαζε. Μου είπαν ότι μερικές φορές ήταν τόσο έντονα,

που ζήτησαν ιατρική βοήθεια. Ενημέρωσα τη δασκάλα της Ε΄ τάξης, η οποία ήταν πρόθυμη να βοηθήσει το Γιώργο να ενταχθεί στο νέο περιβάλλον. Στην προκειμένη περίπτωση ο Γιώργος δεν έπαιξε κανένα ρόλο, όπως ο Κοσμάς που προανέφερα. Η άρνησή του για το σχολείο εκδηλωνόταν με ψυχοσωματικά συμπτώματα. Θέλοντας να έχω μια δεύτερη και τρίτη άποψη, επικοινωνήσα με τον προηγούμενο διευθυντή και τη δασκάλα που τον είχε στην Α΄ τάξη. Η πληροφόρηση που πήρα ήταν ότι, όταν ο Γιώργος φοιτούσε στην Α΄ τάξη, η μητέρα του εργαζόταν σε ένα κατάστημα απέναντι από το σχολείο. Με το παραμικρό κλάμα του Γιώργου η μητέρα θρηνούσε στα κάγκελα. Αν το κλάμα δυνάμωνε, ο Γιώργος θρηνούσε στο κατάστημα της μητέρας του. Κι αν το κλάμα ήταν παρατεταμένο, κατέληγε στο σπίτι. Οι μικροί μαθητές αναπτύσσουν μια καταπληκτική ικανότητα να εκμεταλλεύονται την αδυναμία που τους δείχνουν οι γονείς τους. Ο προηγούμενος διευθυντής ήταν πεπεισμένος ότι, αν η μητέρα δεν εμπλεκόταν με αυτόν τον τρόπο στο σχολείο, η υπόθεση θα ήταν τελειωμένη την πρώτη εβδομάδα. Μου γνωστοποίησε ότι η υπερπροστατευτική μητέρα, αδελά της, τροφοδοτούσε την άρνηση του παιδιού της να ενταχθεί στο σχολείο. Ο Γιώργος ήταν αποδεκτός από τους συμμαθητές του, ήσυχος και συνεσταλμένος. Πίστευα ότι με τη βοήθεια της δασκάλας και των συμμαθητών του θα ξεπερνούσε το πρόβλημα. Διαψεύστηκα. Οι απουσίες συνεχίστηκαν και στην Ε΄ τάξη. Το μόνο που κατάφερα ήταν να πείσω τους γονείς του Γιώργου να δεχθούν τη στήριξη του ΚΕΔΔΥ. Στην ΣΤ΄ τάξη ο Γιώργος πήρε μετεγγραφή σε άλλο σχολείο. Η περίπτωση του Γιώργου με προβληματίσε έντονα, γιατί ένα κακό ξεκίνημα, μετατράπηκε σε σχολική φοβία που τον ακολούθησε σε όλο το Δημοτικό σχολείο!!!

Ως διευθυντής πάντα κρατούσα μια επικοινωνία με τους μαθητές της Α΄ τάξης, όποτε μου δινόταν η ευκαιρία. Θυμάμαι ότι τους άρεσε πολύ να τους αφηγούμαι μύθους του Αισώπου, μετά να τους δραματοποιούν και στο τέλος να τους ζωγραφίζουν. Πολλές φορές μάλιστα ερχόταν στο γραφείο μου και μου ζητούσαν να πάω στην

τάξη τους και να τους ξαναπώ τον ίδιο μύθο. Όταν είχα άνεση χρόνου δεν τους χαλούσα το χατίρι.

Θα ήθελα ακόμη να αναφερθώ στη συμπεριφορά μερικών γονέων που, αντί να βοηθήσουν τα παιδιά τους τις πρώτες ημέρες στο Δημοτικό, τα αγχώνουν ακόμη περισσότερο. Άλλοι πάλι γονείς μαδαίνουν στα παιδιά τους ανάγνωση και γραφή από το Νηπιαγωγείο, με αποτέλεσμα, όταν πηγαίνουν στο Δημοτικό, να είναι αδιάφορα. Στη συνέχεια, όταν αρχίζει η καινούρια διδακτέα ύλη που τους είναι άγνωστη αιφνιδιάζονται και απογοητεύονται.

Ένα καλό μάθημα πήρα από έναν έμπειρο και καλό δάσκαλο, που η κόρη του ξεκίνησε στην Α' τάξη, χωρίς να έχει γίνει καμιά απολύτως προετοιμασία από το σπίτι. Ως νέος δάσκαλος τότε, δέωρησα ότι ο συνάδελφος έδειξε αδιαφορία, γιατί γνώριζα ότι τα δασκαλοπαιδιά, συνήθως, μάθαιναν από τους γονείς τους να γράφουν και να διαβάζουν πριν πάνε στο Δημοτικό. Η απάντηση που μου έδωσε ήταν ρεαλιστική και αφοπλιστική: «Και η δασκάλα με την κόρη μου τι θα κάνουν για μια ολόκληρη χρονιά;»

Αν κάποιος νήπιος από μόνο του εκδηλώνει κάποιο ενδιαφέρον να μάθει μερικά γράμματα ή ακόμη και να διαβάσει και να γράφει, σε τέτοιες περιπτώσεις οι γονείς πρέπει να ικανοποιούν τη μαθησιακή του ανάγκη. Αυτό όμως είναι άλλο πράγμα και δεν έχει καμιά σχέση με τη ματαιοδοξία μερικών γονέων, που επιδιώκουν με έναν συστηματικό τρόπο τα παιδιά τους να μάθουν ανάγνωση και γραφή από το Νηπιαγωγείο, για να ξεχωρίσουν στην Α' τάξη από τους συμμαθητές τους. Ας έχουν υπόψη αυτοί οι γονείς ότι με την άκαιρη αυτή επιλογή, ίσως τους επιφυλάσσουν ένα κακό ξεκίνημα στο Δημοτικό σχολείο.

Οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να ενημερώνουν τους γονείς για μερικές απλές ενέργειες που πρέπει να κάνουν μαζί με τα παιδιά τους πριν τον Αγιασμό, που θα τα βοηθήσουν στην ομαλή προσαρμογή τους στην Α' τάξη.

Συγκεκριμένα:

Να επισκεφθούν με το παιδί τους το Δημοτικό σχολείο, ώστε να έχει γνωρίσει από πριν το νέο του περιβάλλον. Αν η επίσκεψη αυτή γίνει μαζί με άλλα υποψήφια πρωτάκια, ακόμη καλύτερα.

Να συζητήσουν με το παιδί τους για τις ομοιότητες και τις διαφορές του Δημοτικού σε σχέση με το Νηπιαγωγείο.

Να ψωνίσουν μαζί με το παιδί τους τα σχολικά είδη και να σεβαστούν τα χρώματα που επιθυμεί.

Να του μιλήσουν για τους νέους φίλους που θα κάνει στο Δημοτικό και για τα ομαδικά παιχνίδια που θα παίζει.

Να του κεντρίσουν το ενδιαφέρον ότι, με τα γράμματα που θα μάθει, θα μπορεί μόνος του να διαβάξει τα αγαπημένα του παραμύθια.

Όλα αυτά, αν τα συνδέσουν και με τα δικά τους θετικά βιώματα από το Δημοτικό σχολείο ακόμη καλύτερα.

Σημαντικό είναι οι γονείς να μη μεταφέρουν στο παιδί τους τις δικές τους ανασφάλειες. Το παιδί, κυρίως, όταν δεν έχει φοιτήσει στο Νηπιαγωγείο, διακατέχεται, λίγο ή πολύ, από το «άγχος του αποχωρισμού.» Όταν εισπράττει και τις ανασφάλειες των γονέων του, το φορτίο γίνεται ακόμη πιο βαρύ.

Οι γονείς πρέπει να συζητάνε με ψυχραιμία τις αγωνίες του παιδιού τους, δίχως όμως να τις μεγεθύνουν και δίχως να τις υποτιμούν. Να εμπιστεύονται το παιδί τους στο σχολείο και να το αφήσουν ήσυχο να σταθεί μόνο του στα πόδια. Μέσα από συγχρούσεις, φιλίες, ομαδικό παιχνίδι, μακριά από τα ελεγκτικά βλέμματα των γονιών, με το δάσκαλο δίπλα του, θα βρει το ρόλο του στην τάξη και θα οικοδομήσει τη δικιά του προσωπικότητα. Η έλλειψη εμπιστοσύνης δε βοηθάει στην ανεξαρτητοποίησή του. Αυτό ας το βάλουν καλά στο μυαλό τους οι υπερπροστατευτικές μητέρες, που τα παιδιά τους φοιτούν ή πρόκειται να φοιτήσουν στην Α' τάξη του Δημοτικού.

Για όσους ασκούν εξουσία

Θα ήθελα κλείνοντας το παρόν άρθρο να επισημάνω ότι η αλαζονική συμπεριφορά του διευθυντή πάντα παραμονεύει, έτοιμη να πλήξει τις συναδελφικές σχέσεις, τις συνεργασίες και την ομαλότητα του σχολείου. Για το λόγο αυτό οι διευθυντές ας έχουν κατά νου το παρακάτω γνωμικό του αρχαίου τραγικού ποιητή Αγάθωνα:

Τον άρχοντα τριών δει μέμνησθαι:

Πρώτον ότι ανθρώπων άρχει.

Δεύτερον ότι κατά νόμους άρχει.

Τρίτον ότι ουκ αεί άρχει.

Ιωάννινα 17 Ιουνίου 2012

ΣΥΜΒΟΥΛΕ, ΜΙΛΑ ΜΑΣ ΜΕ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ!

Εισαγωγή

Το θεσμό του σχολικού συμβούλου τον γνώρισα ως δάσκαλος για δεκαεφτά χρόνια και ως διευθυντής σχολείου για οκτώ χρόνια. Επιπλέον, υπήρξα και ο ίδιος σχολικός σύμβουλος για τέσσερα χρόνια. Οι τρεις αυτές διαφορετικές θέσεις ευθύνης μου έδωσαν τη δυνατότητα να έχω μια πληρέστερη εικόνα για τη λειτουργία του θεσμού στη σχολική πράξη.

Με το παρόν άρθρο γίνεται μια προσπάθεια προσέγγισης του έργου του σχολικού συμβούλου, μέσα από τις προσωπικές μου διαδρομές στη Δημοτική εκπαίδευση.

Ακόμη, τονίζεται η αναγκαιότητα ενός νέου δεσμικού πλαισίου, που θα υποστηρίζει καλύτερα το έργο του σχολικού συμβούλου και επισημαίνεται η αρνητική στάση των συνδικαλιστών στο θέμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών.

Στη συνέχεια γίνεται λόγος για τον επιθεωρητή, όπως τον γνώρισα ως νεοδιόριστος δάσκαλος για τρία χρόνια. Καταθέτω και τη μοναδική έκθεση αξιολόγησής μου που υπάρχει στον υπηρεσιακό μου φάκελο (συντάχτηκε το 1981), θεωρώντας ότι συμβάλλει στην αποτύπωση του εποπτικού έργου του επιθεωρητή, λίγο πριν αντικατασταθεί από το σχολικό σύμβουλο.

Επιπροσθέτως, γίνεται αναφορά και στην παραίτηση μου από τη θέση του σχολικού συμβούλου με την οποία ολοκληρώνεται, πριν την ώρα της, η θητεία μου στη Δημοτική εκπαίδευση.

Το έργο του σχολικού συμβούλου

«Σύμβουλε, μίλα μας με τη γλώσσα του δασκάλου!», μου είπε μια μάχιμη δασκάλα λίγο πριν την έναρξη επιμορφωτικής ημερίδας, που είχα διοργανώσει στην εκπαιδευτική μου περιφέρεια. Με εντυπωσιακή απλότητα εξέφρασε τον τρόπο επικοινωνίας που θα ήθελε να έχει με το σχολικό σύμβουλο κατά τη διάρκεια της ημερίδας, εκφράζοντας ταυτόχρονα και την επιθυμία των συναδέλφων της.

Το έργο του σχολικού συμβούλου είναι πολύπλευρο, απαιτεί γνώσεις, διδακτική εμπειρία σχολικής τάξης, καλή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και ικανότητα συνεργασίας με όλους τους φορείς που εμπλέκονται στη σχολική μάθηση. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε να πούμε ότι το έργο του σχολικού συμβούλου είναι επιμορφωτικό, συμβουλευτικό, ερευνητικό και αξιολογικό. Παρακάτω θα αναφερθώ αναλυτικά στις τέσσερις αυτές παραμέτρους, στηριζόμενος κυρίως στις προσωπικές εμπειρίες απ' το πεδίο της σχολικής πράξης.

α. Επιμορφωτικό έργο

Ο σχολικός σύμβουλος με την έναρξη της σχολικής χρονιάς, αλλά και κατά τη διάρκειά της, πρέπει να φροντίζει για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς του. Πριν αρχίσουν τα μαθήματα, το πρώτο δεκαήμερο του Σεπτεμβρίου, ενδείκνυται για την πραγματοποίηση μιας επιμορφωτικής ημερίδας για όλους τους εκπαιδευτικούς. Στη διάρκεια του διδακτικού έτους μπορούν επίσης να πραγματοποιούνται μέχρι δύο ημερίδες σε εργάσιμες ημέρες, σύμφωνα με τη Σχολική Νομοθεσία. Η τελευταία όμως εβδομάδα του σχολικού έτους (από 16 Ιουνίου έως 20 Ιουνίου) δεν προσφέρεται για επιμόρφωση, καθόσον υπάρχει μειωμένη διάθεση των εκπαιδευτικών, λόγω της κόπωσής τους κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους.

Οι επιμορφωτικές ημερίδες πρέπει να είναι καλά οργανωμένες και να ελέγχεται η παρουσία όλων των εκπαιδευτικών από το σχολικό σύμβουλο. Είναι αδιανόητο και προκλητικό να κλείνουν τα σχολεία για επιμόρφωση και την ίδια στιγμή να γεμίζουν οι καφετέριες από εκπαιδευτικούς, δίπλα από το χώρο που πραγματοποιείται η επιμορφωτική ημερίδα. Βέβαια, αυτή είναι η μία όψη του νομίσματος. Η άλλη είναι ότι κάτι δεν πάει καλά με τους εισηγητές της συγκεκριμένης ημερίδας, γιατί οι δάσκαλοι με τη μεγάλη φυγή συνήθως δείχνουν τη δυσφορία τους για την ποιότητα της ημερίδας. Το μήνυμα αυτό πρέπει να το εισπράττει ο σχολικός σύμβουλος, ώστε στο μέλλον να είναι πιο προσεκτικός στην επιλογή των ομιλητών, οι οποίοι σε τελική ανάλυση καθορίζουν και την ποιότητα της ημερίδας. Δεν μπορεί για παράδειγμα οι ομιλητές να προβάλλουν σε μια ηλεκτρονική οθόνη τις εισηγήσεις τους και απλώς να τις διαβάζουν κατά γράμμα μεγάλωφωνα. Τέτοιες εισηγήσεις όχι μόνον δεν προσφέρουν, αλλά εκνευρίζουν τους εκπαιδευτικούς. Η προβολή προτάσεων και σχεδίων στην ηλεκτρονική οθόνη πρέπει να γίνεται με φειδώ και σύνεση, ώστε να βοηθάει συμπληρωματικά τον εισηγητή.

Θα ήθελα να αναφερθώ αναλυτικά στην επιμορφωτική ημερίδα που διοργάνωσα, το Νοέμβριο του 2007, στην εκπαιδευτική μου περιφέρεια για τα σχολικά βιβλία, τα οποία εισήχθησαν στο Δημοτικό Σχολείο τα έτη 2006 και 2007. Σκοπός μου ήταν, μέσα από τις διδασκαλίες συγκεκριμένων μαθημάτων, οι δάσκαλοι να αντιληφθούν τι το καινούργιο έφερναν τα νέα βιβλία στη διδακτική πράξη. Πραγματοποίησα την ημέρα εκείνη τρεις δειγματικές διδασκαλίες σε επίπεδο εικονικής τάξης:

Η πρώτη διδασκαλία αφορούσε τα Μαθηματικά της ΣΤ΄ τάξης, το 21ο κεφάλαιο «Ισοδύναμα κλάσματα». Στόχος μου ήταν οι δάσκαλοι να μάθουν να χρησιμοποιούν τις δύο δραστηριότητες που υπάρχουν στην αρχή του κάθε κεφαλαίου, ώστε οι μαθητές να εμπλέκονται από την αρχή ενεργά στη διαδικασία αφομοίωσης του νέου μαθήματος. Στη συνέχεια τονίστηκε η οργάνωση της

μαθηματικής γνώσης από το δάσκαλο, με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών. Και τέλος επιστημάνθηκε μέσα από τις εφαρμογές η πρακτική αξία της νέας γνώσης στην καθημερινότητα της ζωής. Οι παραπάνω ενέργειες απαιτούν από το δάσκαλο μια μεικτή μορφή διδασκαλίας. Συγκεκριμένα την εναλλαγή της μετωπικής διδασκαλίας με την ατομική και ομαδική εργασία. Μέσα από τη συγκεκριμένη διδασκαλία προσπάθησα να μεταφέρω στους δασκάλους τη φιλοσοφία των συγγραφέων των νέων βιβλίων Μαθηματικών, όχι μόνον της ΣΤ' τάξης, αλλά και των υπολοίπων τάξεων του Δημοτικού.

Η δεύτερη διδασκαλία αφορούσε τα Φυσικά της Ε' τάξης, το κεφάλαιο «Η ατμοσφαιρική πίεση». Στόχος μου ήταν μέσα από τη διδασκαλία του συγκεκριμένου κεφαλαίου οι δάσκαλοι να μάθουν να χρησιμοποιούν το «ερευνητικά εξελισσόμενο μοντέλο διδασκαλίας». Η δομή του «Τετραδίου Εργασιών» των Φυσικών (που είναι και το βασικό εργαλείο στη διαδικασία αφομοίωσης του νέου μαθήματος) απαιτεί από το δάσκαλο να εφαρμόζει το ερευνητικά εξελισσόμενο μοντέλο διδασκαλίας, ώστε να μεθοδεύεται η ερευνητική δουλειά στο σχολείο. Η ίδια φιλοσοφία υπάρχει και στη διδασκαλία των Φυσικών της ΣΤ' τάξης.

Η τρίτη διδασκαλία αφορούσε τη Γλώσσα της Β' τάξης. Δίδαξα το πρώτο μάθημα από την ενότητα «Στο δρόμο για το σχολείο». Στόχος μου ήταν οι δάσκαλοι να αντιληφθούν τη δομή των εννοιών του βιβλίου της Γλώσσας. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκα στη σημασία των στόχων που τίθενται με σαφήνεια στην αρχή της κάθε ενότητας, στις ερωτήσεις κατανόησης και νοηματικής επεξεργασίας που συνοδεύουν το κάθε κείμενο, στην παραγωγή γραπτού λόγου, στην τεχνική αυτοδιόρθωσης, στην καινοτομία του πίνακα αυτοαξιολόγησης του μαθητή, στο τρόπο χρήσης του λεξικού, στη ρεαλιστική χρήση του τετραδίου εργασιών (ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών) και στις δραστηριότητες που μπορεί να γίνονται και να συνδέονται διαθεματικά με άλλα μαθήματα και σχέδια εργασίας. Όλες οι παραπάνω αναφορές έγιναν μέσα

από τη δειγματική διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος και τονίστηκε ότι οι ίδιες περίπου δραστηριότητες υπάρχουν και στα υπόλοιπα βιβλία της Γλώσσας του Δημοτικού.

Την ίδια μεθοδολογία είχαν οι εισηγήσεις μου και στις ημερίδες για την «Ευέλικτη Ζώνη» και τη «Διαθεματική Προσέγγιση της Γνώσης». Με συγκεκριμένα σχέδια εργασίας γινόταν οι διδασκαλίες σε επίπεδο εικονικής τάξης. Στην ημερίδα μάλιστα για την Ευέλικτη Ζώνη χρησιμοποίησα ως εισηγητή και έναν μάχιμο δάσκαλο που διακρίθηκε στη σχολική πράξη. Μας μετέφερε τις δικές του εμπειρίες από ένα σχέδιο εργασίας που υλοποίησε με τους μαθητές του με θέμα «Τα μανιτάρια». Μίλησε με «τη γλώσσα του δασκάλου» και προκάλεσε το ενδιαφέρον στους συναδέλφους του.

Εκτός από τις ημερίδες ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να πραγματοποιήσει και συσκέψεις με τους εκπαιδευτικούς στα σχολεία (στο μεγάλο διάλειμμα ή στις ώρες από 12.00 έως 14.00), σε συνεργασία πάντα με το διευθυντή του σχολείου, ώστε να διασφαλίζεται η παρουσία όλων των εκπαιδευτικών και η ασφάλεια των μαθητών.

6. Συμβουλευτικό έργο

Την ημέρα του Αγιασμού ο σχολικός σύμβουλος πρέπει να παρευρεθεί σε κάποιο σχολείο και να απευθύνει χαιρετισμό, δίνοντας το μήνυμα ότι θα είναι δίπλα στους δασκάλους, στους μαθητές και τους γονείς κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Οι επισκέψεις του σχολικού συμβούλου στα σχολεία πρέπει να είναι καλά προετοιμασμένες στα θέματα που πρόκειται να συζητήσει με τους δασκάλους, για να αφήνουν κάποιο παιδαγωγικό και διδακτικό όφελος.

Αν ο σχολικός σύμβουλος κρίνει ότι πρέπει να κάνει κάποια δειγματική διδασκαλία σε κάποιο δάσκαλο, θα πρέπει από την προηγούμενη ημέρα να έχει προετοιμαστεί καλά για το συγκεκριμένο μάθημα. Θα πρέπει ακόμη να γνωρίζει το σύνολο των μαθητών της τάξης, τους μαθητές που αδυνατούν να ανταποκριθούν στο πρόγραμμα των μαθημάτων, τον αριθμό των αλλοδα-

πών μαθητών κ.τ.λ. Έτσι η διδασκαλία του θα προσαρμοστεί στο ρεαλιστικό πλαίσιο του επιπέδου της τάξης. Στη συνέχεια πρέπει να ακολουθήσει ένας γόνιμος διάλογος, ώστε να επιτευχθεί ένας προβληματισμός, που είναι και το ζητούμενο μιας δειγματικής διδασκαλίας.

Το ίδιο καλά πρέπει να είναι προετοιμασμένος και όταν πρόκειται να παρακολουθήσει τη διδασκαλία κάποιου δασκάλου, ώστε οι παρατηρήσεις του να είναι εύστοχες. Θα πρέπει ακόμη να μη διστάζει να υποβάλλει μερικές βασικές ερωτήσεις στους μαθητές, προκειμένου να διαπιστώνει τις μαθησιακές ελλείψεις που έχει η συγκεκριμένη τάξη. Δεν μπορεί για παράδειγμα ο δάσκαλος να διδάσκει Μαθηματικά στις μεγάλες τάξεις και η πλειοψηφία των μαθητών να αγνοούν την προπαίδια. Αν συμβαίνει κάτι τέτοιο ο σύμβουλος πρέπει να το εντοπίσει και να το επισημάνει στο δάσκαλο της τάξης.

Δειγματικές διδασκαλίες θα πρέπει να έχει πάντα στον προγραμματισμό του ο σχολικός σύμβουλος, κυρίως για τους νεοδιόριστους και τους αναπληρωτές, που έχουν και τη μεγαλύτερη ανάγκη. Να τους ενθαρρύνει στα πρώτα τους βήματα, ώστε να μην έχουν φόβους και ανασφάλειες και το κυριότερο να διδάσκονται από τα λάθη τους. Να μην ξεχνά ποτέ τις δικές του ανασφάλειες ως νεοδιόριστος, γιατί τότε θα προσεγγίζει καλύτερα τους νέους εκπαιδευτικούς. Να τους προσγειώνει στην πραγματικότητα, απομυθοποιώντας την «τέλεια διδασκαλία», που μερικοί εκπαιδευτικοί - κυρίως νέοι - τρέφουν αυταπάτες ότι καθημερινά επιτυγχάνεται, αρκεί να εφαρμόζουν μια άκαμπτη καθημερινή διδακτική φόρμα. Η καλή διδασκαλία έχει σχέση με μια αέναη δυναμική, είναι ανοιχτή στην έμπνευση, στο απρόοπτο και στην καινοτομία. Προϋποθέτει μια πολύ καλή προετοιμασία του δασκάλου από το σπίτι και εκούσια εμπλοκή των μαθητών στο σχολείο. Οι δάσκαλοι πρέπει να αποκτήσουν την καλή συνήθεια να προετοιμάζονται πολύ καλά σε όλα τα μαθήματα από το σπίτι. Έτσι δεν θα πελαγοδρομούν στην τάξη, δεν θα εκνευρίζονται με

τους μαθητές τους και θα είναι πιο αποδοτικοί στο έργο τους. Ένα έργο που καταξιώνεται πρώτα στα μάτια των μαθητών και μετά σε όλους τους άλλους. Και η καταξίωση αυτή είναι ο μεγαλύτερος έπαινος για το δάσκαλο!

Ακόμη θα συνιστούσα σε έναν νέο σχολικό σύμβουλο και τα εξής:

Να είναι πάντα διαδέσιμος, όταν κάποιος δάσκαλος τον καλέσει στην τάξη του για κάποιον μαθητή που παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς. Πιθανόν να χρειάζεται μια πιο εξειδικευμένη βοήθεια ή γνωμάτευση από το Κέντρο Διάγνωσης Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ).

Να επισκέπτεται τα πρωινά και τα ολοήμερα σχολεία της περιφέρειάς του, έχοντας εκ των προτέρων ορίσει τους συγκεκριμένους στόχους αυτών των επισκέψεων.

Να συμβουλεύει τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς των ειδικότητων του πρωινού και του ολοήμερου σχολείου, κυρίως σε θέματα παιδαγωγικής συμπεριφοράς. Από την αρχή της σχολικής χρονιάς πρέπει να είναι δίπλα τους, καθόσον, αρκετοί από αυτούς, δεν έχουν εμπειρία σχολικής τάξης και κάνουν σοβαρά παιδαγωγικά λάθη (π.χ. χρησιμοποιούν λεκτική βία, βγάζουν τους μαθητές έξω από την τάξη, φωνάζουν πολύ δυνατά κ.τ.λ.)

Να ζητά από τους διευθυντές και τους δασκάλους όλες οι αίθουσες διδασκαλίας να έχουν αναρτημένους τους ανάλογους χάρτες Γεωγραφίας.

Να ελέγχει, αν το σχολείο έχει τα απαραίτητα εποπτικά μέσα διδασκαλίας και αν οι δάσκαλοι τα χρησιμοποιούν. (Χάρτες, υδρόγειο σφαίρα, αριθμητήριο, καρτέλες για την Α' τάξη, γεωμετρικά όργανα, ηλεκτρονικούς υπολογιστές, CD, DVD, projector, εκπαιδευτικό λογισμικό, μουσικά όργανα, υλικό για αριστερόχειρες μαθητές κ.τ.λ.)

Να τονίζει στους εκπαιδευτικούς να μη ζητάνε ποτέ απομνημόνευση κειμένων από τους μαθητές, ώστε να απελευθερώνεται η κριτική τους σκέψη και η πρωτοβουλία.

Να επισημαίνει στους εκπαιδευτικούς να μην επιβραβεύουν με ψεύτικο τρόπο τους μαθητές, προκειμένου να τους ενθαρρύνουν. Το γεγονός της υποκριτικής επιβράβευσης το αντιλαμβάνονται οι μαθητές και το εισπράττουν ως ένα «φιλοδώρημα» που δεν το αξίζουν.

Να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να καλλιεργούν στους μαθητές τη φιλαναγνωσία και να έχουν δανειστική βιβλιοθήκη στην τάξη τους.

Να ενδιαφέρεται για τα καινοτόμα προγράμματα που γίνονται στα σχολεία, να τα ενθαρρύνει και να παρευρίσκεται, όταν παρουσιάζονται από τους μαθητές.

Να δείχνει ιδιαίτερη μέριμνα για την πορεία της Α' τάξης στο πρώτο τρίμηνο, επισημαίνοντας στο δάσκαλο να προσέχει τα πρώτα βήματα να διαβάσουν συνεχόμενα, χωρίς να τονίζουν έντονα τις συλλάβες.

Να τιμά με την παρουσία του τις γιορτές, τις πολιτιστικές και αθλητικές εκδηλώσεις των σχολείων και της τοπικής κοινωνίας.

Να επισημαίνει στους δασκάλους να μη δέχονται δώρα από τους μαθητές, γιατί, εκτός του ότι πλήττονται οι παιδαγωγικές σχέσεις, μπορεί να δημιουργηθούν και προβλήματα στην οικογένεια. Θυμάμαι μια μαθήτριά της Α' τάξης που έκλαιγε ένα πρωί που πήγαινε στο σχολείο, γιατί η μητέρα της δεν είχε αγοράσει δώρο για τη δασκάλα της.

Να ικανοποιεί το αίτημα των δασκάλων και των γονέων, που θα ήθελαν να έχουν μαζί του μία κατ' ιδίαν συνάντηση στο γραφείο του. Είναι μερικά πράγματα που πρέπει να λέγονται ιδιαίτερω και με άνεση χρόνου.

Να τονίζει στους δασκάλους την ειδική βοήθεια που έχουν ανάγκη μερικοί μαθητές, όταν αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα.

Θυμάμαι, σε μια επίσκεψη που έκανα ως σχολικός σύμβουλος σε ένα σχολείο, έμαθα ότι ένας μαθητής της Β' τάξης πρόσφατα είχε χάσει τη μητέρα του. Ζήτησα να μάθω από τη δασκάλα, αν έκανε κάτι για να στηρίξει το μικρό μαθητή. Ήταν εντυπωσια-

κό αυτό που μου είπε! Μερικές ημέρες μετά το θλιβερό συμβάν, εμφανίστηκε στην τάξη έχοντας μαζί της φουσκωμένα μπαλόνια με ήλιο, ένα για κάθε μαθητή και ένα για τον εαυτό της. Είπε σε όλους να γράψουν ένα μήνυμα για τη μητέρα του μαθητή που έφυγε από τη ζωή, να το κολλήσουν στο μπαλόνι τους για να το στείλουν στον ουρανό. Το ίδιο έκανε και ο μαθητής που έχασε τη μητέρα του. Στη συνέχεια όλοι μαζί με τα μπαλόνια στα χέρια τους βγήκαν στην αυλή του σχολείου και τα ελευθέρωσαν. Τα κοιτούσαν μέχρι που χάθηκαν ψηλά στον ουρανό. Η εσωστρέφεια του πένθους για το μικρό μαθητή εκείνη τη στιγμή έπαψε να υπάρχει, καθώς ένιωθε και τους άλλους να νιώθουν τον πόνο του. Κι αυτό έχει τη μεγαλύτερη σημασία σε τέτοιες τραγικές καταστάσεις!

Επιβράβευσα τη δασκάλα για το πολύ ωραίο αυτό εύρημα με τα μπαλόνια, γιατί συμμετείχαν όλοι οι μαθητές στο πένθος. Με ειλικρίνεια μου απάντησε ότι η καλή αυτή πρακτική έγινε καθ' υπόδειξη της παιδοψυχολόγου στην οποία απευδύνθηκε. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να μαθαίνει σπουδαία πράγματα για δύσκολες περιπτώσεις μαθητών, όταν απευδύνεται σε ειδικούς επιστήμονες, όπως παιδοψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς κ.τ.λ. Το ΚΕΔ-ΔΙ για παράδειγμα διαθέτει τέτοιους επιστήμονες.

Σε τέτοιες περιπτώσεις καλό είναι να πραγματοποιείται και μια επίσκεψη στο σπίτι της οικογένειας για συλλυπητήρια από όσους μαθητές το επιθυμούν, συνοδεία του δασκάλου της τάξης. Είναι μια ενέργεια που απαλύνει τον πόνο του μαθητή και τον βοηθάει να σταθεί ξανά στα πόδια του. Ως δάσκαλος είχα μια ανάλογη εμπειρία με την Άννα, μαθήτρια της ΣΤ' τάξης, που έχασε τον πατέρα της. Όλοι οι μαθητές με ακολούθησαν για συλλυπητήρια στο σπίτι της και διαπίστωσα από πρώτο χέρι πόσο σημαντική ήταν για τη μαθήτρια η επίσκεψη της τάξης!

Ακόμη, ο δάσκαλος θα πρέπει να διαβάξει στην τάξη και μερικά αποσπάσματα από λογοτεχνικά κείμενα με πρωταγωνιστές ορφανά παιδιά, που στάθηκαν στα πόδια τους και πέτυχαν στη ζωή τους. Την καλή αυτή πρακτική εφήρμοσα ως δάσκαλος, όταν

έμαθα ότι η Μαρία, μαθήτρια της ΣΤ' τάξης, επιβίωσε από ένα τραγικό αυτοκινητικό δυστύχημα, στο οποίο σκοτώθηκαν και οι δύο γονείς της. Την ανατροφή της ανέλαβαν ο παππούς και η γιαγιά. Η Μαρία επηρεασμένη ίσως από τα κείμενα με τα ορφανά παιδιά (τα οποία παρακολουθούσε με ιδιαίτερο ενδιαφέρον), επέλεξε να ασχοληθεί με το λογοτεχνικό γράψιμο, γεγονός το οποίο επιβράβευσα.

Συνήθως, οι δάσκαλοι αποφεύγουν να θίγουν στην τάξη καταστάσεις που έχουν σχέση με απώλεια συγγενικού προσώπου του μαθητή ή μερικές φορές τις θίγουν με λαθεμένο τρόπο. Η απώθηση του πένθους από τη μια μεριά ή το παρατεταμένο πένθος από την άλλη, είναι δύο ακραίες καταστάσεις που δε βοηθούν τους μικρούς μαθητές να συνέλθουν από το σοκ που υπέστησαν. Το πένθος όταν κάνει τον κύκλο του στο σωστό χρόνο, χωρίς εσωστρέφεια, δύσκολα αργότερα δημιουργεί ετεροχρονισμένες παρενέργειες.

Εκείνο που θεωρώ υπερβολικό είναι τα συνεχόμενα λόγια παρηγοριάς του δασκάλου προς το μαθητή, όπως για παράδειγμα: μη στενοχωριέσαι παιδί μου, όλα θα περάσουν, όλα θα πάνε καλά, η ζωή συνεχίζεται κ.τ.λ. Χρειάζονται και πρακτικές ενέργειες, όχι μόνον λόγια.

Το συμβουλευτικό έργο απαιτεί την καλή συνεργασία του σχολικού συμβούλου με όλους τους φορείς που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα με τη σχολική πράξη.

Ιδιαίτερη αξία έχει και η συνεργασία όλων των σχολικών συμβούλων του ιδίου νομού. Η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους, η κοινή οργάνωση επιμορφωτικών ημερίδων, η αλληλοβοήθεια, όλα αυτά συμβάλλουν στην καλύτερη παιδαγωγική και διδακτική στήριξη των εκπαιδευτικών.

γ. Ερευνητικό έργο

Ο σχολικός σύμβουλος έχει ένα μεγάλο πλεονέκτημα στην υλοποίηση ερευνητικού έργου, γιατί είναι σε διαρκή επικοινωνία

με πολλούς μάχιμους εκπαιδευτικούς. Το γεγονός αυτό δεν πρέπει να το αφήνει ανεκμετάλλευτο.

Τέσσερα χρόνια ως σχολικός σύμβουλος ασχολήθηκα με τέσσερα ερευνητικά προγράμματα. Το πρώτο ερευνητικό πρόγραμμα αφορούσε την εφαρμογή της ευέλικτης ζώνης στο Δημοτικό σχολείο, το δεύτερο πρόγραμμα αφορούσε τη λειτουργικότητα των σχολικών βιβλίων στη διδακτική πράξη, το τρίτο πρόγραμμα αφορούσε τα δασκαλοπαιδιά και το τέταρτο πρόγραμμα τους αριστερόχειρες μαθητές. Για τα εν λόγω θέματα είχα ήδη συγκεντρωμένο αρκετό υλικό από τη μάχιμη διδασκαλία. Ως σχολικός σύμβουλος όμως μου δόθηκε η δυνατότητα να το εμπλουτίσω ακόμη περισσότερο και να το αξιοποιήσω.

δ. Αξιολογικό έργο

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου που ζητάει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο από τους σχολικούς συμβούλους (στην ειδική φόρμα της προσωπικής τους ετήσιας έκθεσης για την εκπαιδευτική τους περιφέρεια), έχει σχέση μόνον με την αξιολόγηση του μαθητή. Δεν γίνεται καμία απολύτως νύξη στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Είναι ένα θέμα που θεωρείται «απαγορευμένο» ή καλύτερα «επικηρυγμένο» από τους συνδικαλιστές.

Στην εκπαιδευτική μου περιφέρεια διαπίστωσα (από ανάλογο ερωτηματολόγιο που έδεσα) ότι η πλειοψηφία των δασκάλων θέλουν να αξιολογούν τους μαθητές τους, τα επιμορφωτικά προγράμματα και τον επιμορφωτή τους. Οι ίδιοι όμως αρνούνται τη δικιά τους αξιολόγηση, ακόμη και την αυτοαξιολόγηση. Ως σχολικός σύμβουλος που συμμετείχα στο πιλοτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας το έτος 2010, δεν κατάφερα να βρω ούτε ένα σχολείο που να θέλει οικειοθελώς να συμμετάσχει. Ούτε όμως και οι άλλοι δύο συναδέλφοί μου σχολικοί σύμβουλοι, των άλλων εκπαιδευτικών περιφερειών του νομού, κατάφεραν να βρουν κάποιο σχολείο.

Ο Νόμος 1304/ 1982 που κατήγγησε το δεσμό του επιδευρητή, γράφει για το σχολικό σύμβουλο, στο άρθρο 1, παράγραφος

2 - στί, ότι «μετέχει στη διαδικασία αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού και κατά περίπτωση στα αρμόδια συλλογικά όργανα». Παρόλα αυτά, ουδεμία κυβέρνηση τόλμησε να εφαρμόσει για τριάντα χρόνια την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού! Έτσι, από το ένα άκρο του ασύδοτου επιδευρητή, βρεθήκαμε στο άλλο άκρο του αποδυναμωμένου δεσμικά σχολικού συμβούλου, που δυσκολεύεται να επιτελέσει το έργο του. Κάπου όμως στη μέση βρίσκεται η λύση. Σήμερα όλα έχουν αφεθεί στην καλή θέληση των εκπαιδευτικών. Κι αν αυτή υπάρχει, έχει καλώς. Αν όχι, τότε τι γίνεται; Με απλά λόγια και χωρίς περιστροφές, χρειάζεται αξιολόγηση όλης της ιεραρχίας της εκπαίδευσης, μέσα σε ένα πλαίσιο με ασφαλιστικές δικλίδες, που θα περιορίζει τα φαινόμενα αδικιών, αυθαιρεσιών και κατάχρησης εξουσίας, ώστε ο επιδευρητής που έφυγε από την πόρτα να μην επιστρέψει από το παράθυρο.

Η αναγκαιότητα ενός νέου δεσμικού πλαισίου

Δεν είναι στις επιδιώξεις του παρόντος άρθρου να προσδιορίσει αναλυτικά το νέο πλαίσιο που έχει ανάγκη ο δεσμός του σχολικού συμβούλου, αλλά να αναδείξει την αναγκαιότητά του. Το υπάρχον δεσμικό πλαίσιο έχει προ πολλού εξαντλήσει την όποια χρησιμότητα είχε, όταν εισήχθη στην εκπαίδευση.

Η μακρόχρονη εμπειρία μου στη Δημοτική εκπαίδευση με διδάξε ότι, δίχως να υπάρχει αξιολόγηση στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, αναβάθμιση δε γίνεται. Κανείς δε θέλει να έχει κανέναν πάνω απ' το κεφάλι του, αλλά έτσι τίποτε δεν προχωράει. Δεν είναι τυχαίο ότι πιάσαμε πάτο στη Δημόσια εκπαίδευση.

Παλαιότερα, οι αξιολογικές εκθέσεις των εκπαιδευτικών συνδεόταν με τη μισθολογική και υπαλληλική εξέλιξη και έγραψαν τη δικιά τους αρνητική ιστορία. Σήμερα, η γενικευμένη απαξίωση της ιεραρχίας της εκπαίδευσης, γράφει επίσης τη δικιά της αρνητική ιστορία.

Τότε, ο επιθεωρητής διέθετε τόσο μεγάλη θεσμική εξουσία και χωρίς καμιά ασφαλιστική δικλείδα στην άσκησή της, που ακόμη οι παλιοί δάσκαλοι έχουν να λένε τις δικές τους πονεμένες ιστορίες. Τώρα, ο σχολικός σύμβουλος ουσιαστικά δεν έχει καμιά θεσμική εξουσία, οπότε πηγάζουν άλλες ευτράπελες ιστορίες.

Δεν χρειάζεται καμιά βαθυστόχαστη ανάλυση για να συμπεράνουμε ότι και τότε υπήρχε και τώρα υπάρχει έλλειψη μέτρου και ασφαλιστικών δικλείδων στην οργάνωση του θεσμού.

Η τρομοκρατία του επιθεωρητή δημιούργησε στο παρελθόν εκπαιδευτικούς φοβισμένους και υποταχτικούς, οι οποίοι με τη σειρά τους τρομοκρατούσαν τους μαθητές. Στην αλυσίδα αυτή της τρομοκρατίας οι πιο εύαλωτοι ήταν οι μικροί μαθητές, που μερικοί από αυτούς σταμάτησαν το σχολείο από τη λεκτική και σωματική βία των εκπαιδευτικών. Μόνο σε ένα πλαίσιο πραγματικής ελευθερίας, όπου δεν θα βρίσκουν έδαφος οι ακραίες συμπεριφορές (της ασυδοσίας και της καταπίεσης), μπορούν να αναδειχθούν οι καλύτεροι εκπαιδευτικοί και να ανθίσουν οι καλύτεροι μαθητές. Αυτό όμως το πλαίσιο δεν μπορεί να οικοδομηθεί μόνο με την καλή θέληση των εκπαιδευτικών.

Εύλογα, λοιπόν, μετά τριάντα χρόνια εφαρμογής του θεσμού του σχολικού συμβούλου αναρωτιέται κανείς:

Το πέρασμα από τον επιθεωρητή στο σχολικό σύμβουλο ήταν πράγματι μια ειλικρινής προσπάθεια για μια καλύτερη στήριξη του παιδαγωγικού και διδακτικού έργου;

Μήπως διαχρονικά οι συνδικαλιστές ενδιαφέρονται οι εκπαιδευτικοί να μην έχουν κανέναν πάνω απ' το κεφάλι τους;

Γιατί σήμερα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αρνείται ακόμη και την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας;

Μήπως οι ακρότητες και οι αυθαιρεσίες των επιθεωρητών στο παρελθόν, δημιούργησαν τις προϋποθέσεις για τη σημερινή αρνητική στάση των εκπαιδευτικών και κυρίως των συνδικαλιστών σε κάθε είδους αξιολόγηση;

Μήπως η σημερινή απαξίωση των σχολικών συμβούλων από ένα μέρος των εκπαιδευτικών συμβαίνει, γιατί πληρώνουν τις αμαρτίες των προκατόχων τους επιδευρητών;

Τελικά, το πέρασμα από τον επιδευρητή στο σχολικό σύμβουλο ωφέλησε το μαθητή και το δάσκαλο;

Όλα τα παραπάνω ερωτήματα επιζητούν τεκμηριωμένες και υπεύθυνες απαντήσεις, ώστε να υπάρξει ένα νέο δεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολικού συμβούλου, που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των καιρών μας.

Το παράδοξο με μερικούς δασκάλους σήμερα είναι ότι, ενώ απαξιώνουν τους σχολικούς συμβούλους ότι δεν εργάζονται, την ίδια στιγμή δεν τους θέλουν στα σχολεία τους ούτε για μία ημέρα! Είναι γαντζωμένοι στη δική τους φορμαλιστική, καθημερινή άκαμπτη διδασκαλία, που δεν την αλλάζουν με τίποτε. Δεν θέλουν να ακούσουν για άλλη μέθοδο διδασκαλίας. Ενοχλούνται ακόμη κι αν ο καλύτερος σχολικός σύμβουλος πάει στην τάξη τους.

Με το υπάρχον δεσμικό πλαίσιο ο σχολικός σύμβουλος είναι ο «αδύναμος κρίκος» της εκπαίδευσης. Μου έμεινε μια φράση που άκουσα από έναν έμπειρο σχολικό σύμβουλο, το Μάιο του 2008, σε πρόγραμμα επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης στη Θεσσαλονίκη. Είπε επί λέξει: «Ο σχολικός σύμβουλος είναι ο σάκος του μποξ». Έτσι φαίνεται αισθανόταν για οκτώ χρόνια που υπηρετούσε σε αυτή τη θέση.

Σε καμιά περίπτωση δεν υπονοώ, με όσα έγραψα, την επιστροφή του επιδευρητή που χρεοκόπησε στη συνείδηση των εκπαιδευτικών. Ναι στο σχολικό σύμβουλο που θα προέρχεται από ένα αξιοκρατικό σύστημα αξιολόγησης, αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα. Ναι στο σχολικό σύμβουλο ο οποίος θα λειτουργεί σε ένα αναβαθμισμένο δεσμικό πλαίσιο, ώστε να μπορεί να παράγει έργο, δίχως να αυθαιρετεί και δίχως να υπονομεύεται από τους συνδικαλιστές.

Στη σημερινή στασιμότητα οδηγηθήκαμε - θα το γράψω άλλη μια φορά - από την ανυπαρξία ενός σαφούς δεσμικού πλαισίου, που

θα προέβλεπε την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, με ασφαλιστικές δικλίδες εκατέρωθεν, ώστε να αποτρέπονται οι ακρότητες και από τις δύο πλευρές. Μόνον σε ένα τέτοιο πλαίσιο, με την προϋπόθεση ότι θα είναι πλήρως απαλλαγμένο από τις πελατειακές σχέσεις, βλέπω να μπαίνει κάποια τάξη στη Δημόσια εκπαίδευση. Το να ρίχνουμε, όμως, ευθύνη στους συμβούλους για τη σημερινή αρνητική κατάσταση ότι δεν προσέγγισαν σωστά το ρόλο τους, είναι μια επιφανειακή εκτίμηση που δεν αγγίζει την ουσία του προβλήματος. Πιστεύω ότι πρώτα πρέπει να γίνει η αναβάθμιση του δεσμού του σχολικού συμβούλου και μετά και η αυστηρότερη κριτική είναι ευπρόσδεκτη και απαραίτητη.

Ο διαχωρισμός του διοικητικού έργου από το καθοδηγητικό-εποπτικό έργο θα πρέπει να εξακολουθήσει να υπάρχει στην εκπαίδευση. Το διοικητικό έργο να επιτελείται από τους διευθυντές εκπαίδευσης και το καθοδηγητικό-εποπτικό έργο από τους σχολικούς συμβούλους. Και οι δύο δεσμοί να συνεργάζονται, δίχως να υπάρχει καμιά ιεραρχική σχέση μεταξύ τους. Να υπάγονται και οι δύο σε ένα κοινό προϊστάμενο, τον περιφερειακό διευθυντή εκπαίδευσης, στον οποίο και θα υποβάλλουν το έργο τους. Η ίδια οργάνωση υπάρχει και σήμερα, αλλά όμως σε ένα ασαφές δεσμικό πλαίσιο, όπου απουσιάζει η αξιολόγηση.

Σήμερα, αξιολογούνται μόνον τα υποψήφια στελέχη για την ανάληψη θέσης ευθύνης. Μετά την ανάληψη των καθηκόντων τους και ανεπαρκείς να φανούν στο καθοδηγητικό τους έργο, κανείς δεν τους ενοχλεί για τέσσερα χρόνια. Και το παράδοξο είναι ότι επιβραβεύονται και με θετικά μόρια, για να συνεχίσουν το αρνητικό τους έργο! Η Πανελλήνια Ένωση Σχολικών Συμβούλων ορδώς ζήτησε να γίνεται αξιολογική έκθεση όλων των σχολικών συμβούλων.

Χρειαζόμαστε ικανούς εκπαιδευτικούς σε θέσεις ευθύνης, που θα επιλέγονται από ένα αξιοκρατικό σύστημα αξιολόγησης και όχι από τις πελατειακές σχέσεις. Δεν είναι του παρόντος άρθρου

να ασχοληθώ αναλυτικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών και ποιο ρόλο θα έχει σ' αυτήν ο περιφερειακός διευθυντής, ο προϊστάμενος επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, ο σχολικός σύμβουλος, ο διευθυντής εκπαίδευσης, ο διευθυντής σχολείου και η ανεξάρτητη αρχή αξιολογητών.

Σήμερα, το οικοδόμημα της Παιδείας τρίζει, γιατί οι περισσότερες θέσεις ευθύνης καταλαμβάνονται από τις εκάστοτε κομματικές παρεούλες, οι οποίες σε κάθε νέα επιλογή στελεχών έχουν και τον πρώτο λόγο. Κάπως έτσι αναπαράγεται η υπολειτουργία της Δημόσιας εκπαίδευσης. Αν δεν επήλθε ακόμη η κατάρρευση, είναι, γιατί υπάρχει μια μειοψηφία ικανών στελεχών που την αποτρέπουν.

Αξιολόγηση και συνδικαλισμός

Για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας χρησιμοποιούνται κυρίως τέσσερις όροι:

α. Αυτοαξιολόγηση: Η αξιολόγηση που κάνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για το έργο τους.

β. Εσωτερική αξιολόγηση: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών που γίνεται από στελέχη της εκπαίδευσης που έχουν άμεση υπηρεσιακή σχέση με τη σχολική μονάδα.

γ. Εξωτερική αξιολόγηση: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών που γίνεται από εμπειρογνώμονες και φορείς, που δεν έχουν άμεση υπηρεσιακή σχέση με τη σχολική μονάδα.

δ. Μεικτή αξιολόγηση: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών που προκύπτει από το συνδυασμό των τριών παραπάνω μορφών αξιολόγησης.

Κατά τη διάρκεια της θητείας μου ως σχολικός σύμβουλος πάντα με απασχολούσε η αντικειμενική αξιολόγηση της σχολικής

μονάδας. Η δικιά μου οπτική γωνία από τις επισκέψεις στα σχολεία ήταν σίγουρα μια βασική παράμετρος αξιολόγησης. Ήθελα όμως να γνωρίζω και πώς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν το έργο τους, για να σχηματίζω μια καλύτερη εικόνα για τη σχολική μονάδα. Έχω την άποψη ότι η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών πρέπει να ακολουθεί την εξής διαδικασία:

Οι εκπαιδευτικοί με την ολοκλήρωση του διδακτικού έτους υποβάλλουν στο διευθυντή του σχολείου την ετήσια έκθεση λειτουργίας της τάξης τους. Ο διευθυντής συντάσσει και αυτός τη δική του προσωπική έκθεση λειτουργίας του σχολείου του, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις προσωπικές εκθέσεις του διδακτικού προσωπικού. Στη συνέχεια τις συνυποβάλλει όλες μαζί στο σχολικό σύμβουλο, ο οποίος από τη σύνδεση των διαφορετικών απόψεων (εκπαιδευτικών και διευθυντή), σε συνδυασμό πάντα με τις δικές του παρατηρήσεις από τις επισκέψεις στις αίθουσες διδασκαλίας, έχει τη δυνατότητα να σχηματίζει την καλύτερη εικόνα για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Με αυτά τα στοιχεία στα χέρια του ο σχολικός σύμβουλος (από όλες τις σχολικές μονάδες της περιφέρειάς του), συντάσσει τη δική του τελική έκθεση, την οποία αποστέλλει στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Για να διευκολυνθεί όλη αυτή η διαδικασία, θα πρέπει να δίνονται ειδικές φόρμες προσωπικής ετήσιας έκθεσης σε όλους τους εκπαιδευτικούς, όπως γίνεται και με τους σχολικούς συμβούλους. Συγκεκριμένα να δίνεται ειδική φόρμα για τους διευθυντές, ειδική φόρμα για τους εκπαιδευτικούς του πρωινού και ολόημερου σχολείου και ειδική φόρμα για τους υπεύθυνους των καινοτόμων προγραμμάτων. Μια διαδικασία που τη θεωρώ ουσιαστική και καθόλου γραφειοκρατική.

Ο σχολικός σύμβουλος πρέπει να έχει στο γραφείο του τον προγραμματισμό και τον απολογισμό του έργου της σχολικής χρονιάς όλων των εκπαιδευτικών. Με αυτά τα στοιχεία στα χέρια του, σε συνδυασμό πάντα με τις δικές του παρατηρήσεις (από τις επισκέψεις στις αίθουσες διδασκαλίας), αποχτά μια ολοκληρωμένη άπο-

ψη για το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας. Γνώρισα εξαιρετικούς δασκάλους ως σχολικός σύμβουλος και ως διευθυντής σχολείου και είναι κρίμα που δεν ήταν στις υποχρεώσεις μου η θεσμική επιβράβευση της εργατικότητάς τους.

Θεωρώ λάθος, η ετήσια έκθεση της λειτουργίας της σχολικής μονάδας να συντάσσεται σε κοινή συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων. Σε τέτοιες συνεδριάσεις ποτέ δε γίνεται σύνδεση των διαφορετικών απόψεων των εκπαιδευτικών. Συνήθως, γράφεται η θετική εικόνα του σχολείου, όπως θέλει να την αντιλαμβάνεται ο διευθυντής. Η εμπειρία μου έδειξε ότι κανείς διευθυντής δεν γράφει σε κοινή ετήσια έκθεση την αρνητική εικόνα του σχολείου του. Έτσι η αρνητική πλευρά αποσιωπάται και προβλήματα που απαιτούν λύσεις παραμένουν.

Πολλές φορές ένας μάχιμος εκπαιδευτικός, μέσα από την προσωπική του έκθεση, μπορεί να αναδειξει με τον καλύτερο τρόπο τα σοβαρά προβλήματα του σχολείου του. Γιατί να μην υποβάλλονται όλες αυτές οι ετήσιες εκθέσεις των εκπαιδευτικών και στο σχολικό σύμβουλο; Όταν ο εκπαιδευτικός γνωρίζει ότι ο σχολικός σύμβουλος είναι πλήρως ενημερωμένος για όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας, το γεγονός αυτό από μόνο του είναι ένα κίνητρο για περισσότερη εργασία και υπευθυνότητα.

Αρκετές φορές το Υπουργείο Παιδείας μετά το 1982 προσπάθησε (με νόμους, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις) να εφαρμόσει ένα είδος μεικτής αξιολόγησης, αλλά απέτυχε παταγωδώς. Όλα έμειναν στα χαρτιά, γιατί δεν υπήρχε ισχυρή πολιτική βούληση, που στην προκειμένη περίπτωση ήταν η σύγκρουση με τους συνδικαλιστές. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σήμερα θεωρεί την αυτοαξιολόγηση, που πιλοτικά εφαρμόζει το Υπουργείο Παιδείας από το έτος 2010, ως το «Δούρειο Ίππο» για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών που θα ακολουθήσει το 2013. Μήπως έχουν άδικο; Γιατί να μην ξεκαθαρίσουν τα πράγματα ευδύς εξαρχής;

Πολύ καλή είναι και η ιδέα που υπάρχει στο Νόμο 3848/2010, άρθρο 32, παράγραφος 3, όπου το πρόγραμμα δράσης και η έκθεση αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, «...γνωστοποιούνται στους μαθητές και στο σύλλογο γονέων, δημοσιεύονται στο διαδίκτυο στις ιστοσελίδες του σχολείου και της αρμόδιας διεύθυνσης εκπαίδευσης και υποβάλλονται στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας» Μόνον που η ιδέα αυτή μένει χωρίς αντίκρισμα, γιατί δεν υπάρχουν ιστοσελίδες στα περισσότερα σχολεία. Χωρίς να υπάρχει αξιολόγηση, ένα μέρος των σχολείων δε θα δημιουργήσουν ιστοσελίδες, ώστε να μη κινδυνεύουν ανά πάσα στιγμή να εκτεθούν δημόσια.

Ο ίδιος Νόμος, στο αμέσως επόμενο άρθρο, θα έπρεπε να υποχρεώνει και τους σχολικούς συμβούλους και όλα τα διοικητικά στελέχη, να αναρτούν και αυτοί στην υπηρεσιακή τους ιστοσελίδα το δικό τους πρόγραμμα δράσης. Έτσι θα υπάρχει μεγαλύτερη ευθύνη από όλους, γι' αυτά που προγραμματίζονται να γίνουν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Δεν μπορεί το Υπουργείο Παιδείας να ζητά την ανάρτηση του έργου των απλών δασκάλων της σχολικής μονάδας και να μη κάνει το ίδιο για τα στελέχη της εκπαίδευσης. Όλα στο φως. Όλα στο Διαδίκτυο.

Σήμερα, η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας που εφαρμόζεται πιλοτικά από το Υπουργείο Παιδείας, μπορεί να είναι πιο οργανωμένη, με ειδικές φόρμες και ενδεικτικά κριτήρια ποσοτικής και ποιοτικής αποτίμησης συγκεκριμένων δεικτών, αλλά απομονωμένη από την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση, είναι καταδικασμένη σε μια ανούσια γραφειοκρατική διαδικασία.

Η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (Δ.Ο.Ε) για άλλη μια φορά (όπως έκανε και με την καινοτομία της Ευέλικτης Ζώνης), προέτρεψε με ανακοίνωση «τους Συλλόγους Διδασκόντων να αρνηθούν να συμμετέχουν στην διαδικασία της αποκαλούμενης “αυτοαξιολόγησης” των σχολικών μονάδων και τους σχολικούς συμβούλους και όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης να μη συμπράξουν στην προώθηση των αντιεκπαιδευτικών σχεδιασμών». Άλλο

που δεν ήθελαν αρκετοί εκπαιδευτικοί των σχολείων. Εκεί που προσπαθούσαμε οι σχολικοί σύμβουλοι να πείσουμε τα σχολεία να συμμετάσχουν στην αυτοαξιολόγηση και είχαμε την αίσθηση ότι κάτι καταφέραμε, ήρθε η ανακοίνωση της Δ.Ο.Ε. και έδρασε ως καταλύτης, ώστε να παρθούν ομόφωνες αρνητικές αποφάσεις από τους Συλλόγους Διδασκόντων. Το παράδοξο είναι ότι μερικοί εκπαιδευτικοί έχουν την εντύπωση ότι τον πρώτο λόγο στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στο σχολείο τον έχουν οι συνδικαλιστές και όχι το Υπουργείο Παιδείας! Γι' αυτό και τους ακούγαμε να λένε ότι θα πειδαρχήσουν στη Δ.Ο.Ε., η οποία τους παρέχει πλήρη συνδικαλιστική κάλυψη!!!

Ας έχουμε υπόψη ότι στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης εφαρμόζεται ένα μεικτό σύστημα εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Η εξωτερική αξιολόγηση μπορεί στην πορεία να υποχωρεί, χωρίς όμως να καταργείται, μόνον όταν ανεβαίνει η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας.

Σήμερα, πάμε προς την αξιολόγηση τραβώντας κουπί από τη μία πλευρά της βάρκας (την αυτοαξιολόγηση), γι' αυτό και είμαστε κολλημένοι στο ίδιο σημείο.

Οι σχολικοί σύμβουλοι, που κλήθηκαν να εφαρμόσουν την εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, καθημερινά απαξιώνονταν από τη θρασύτητα των συνδικαλιστών και μερικών εκπαιδευτικών. Η πειθώ και η καλή θέληση των σχολικών συμβούλων από μόνες τους δε φτάνουν. Από τη στιγμή που οι συνδικαλιστές έχουν καταλάβει θέσεις ευθύνης στη Δημόσια εκπαίδευση - συνήθως δια της πλαγίας οδού - είναι φυσική εξέλιξη να αποτελούν το σοβαρότερο εμπόδιο στην εφαρμογή των καινοτομιών και των αλλαγών που έχει ανάγκη το σχολείο. Μετά αναρωτιόμαστε γιατί δεν μπορεί να εφαρμοστεί η αξιολόγηση! Όσοι αρμόδιοι της εκπαίδευσης αμφιβάλλουν περί του λόγου το αληθές, ας επισκεφθούν στο Διαδίκτυο μερικές εκπαιδευτικές ιστοσελίδες, όπου εκφράζονται οι συνδικαλιστές.

Και επειδή ο λαός μας λέει «ότι στη βράση κολλάει το σίδηρο», το εκπαιδευτικό μας σύστημα ή θα εισάγει και θα έχει τη βούληση να υποστηρίξει με κάθε «κόστος» μια ολοκληρωμένη μορφή μεικτής αξιολόγησης ή θα άγεται και θα φέρεται από τις επιλογές των συνδικαλιστών. Η εδελοντική αυτοαξιολόγηση σημαίνει αδύναμη πολιτική βούληση που δεν οδηγεί πουθενά.

Η Ελληνική κοινωνία βλέποντας μια προβληματική Δημόσια εκπαίδευση, όχι μόνον αποδέχεται την αξιολόγηση, αλλά θα ευγνωμονεί κι αυτούς που θα την επιτύχουν. Σήμερα, κανένας ουσιαστικός έλεγχος στην εκπαίδευση δεν υπάρχει. Αν ο σχολικός σύμβουλος κάνει κάποια καλόπιστη κριτική για τον τρόπο διδασκαλίας ενός εκπαιδευτικού, υπάρχει περίπτωση να έρδει σε αντιπαράθεση με τους συνδικαλιστές.

Δεν ισχυρίζομαι ότι με τη μεικτή αξιολόγηση θα λυθούν ως δια μαγείας όλα τα προβλήματα ή ότι δε θα υπάρξουν παρενέργειες κατά την εφαρμογή της. Πιστεύω, όμως, ότι είναι ο σωστός δρόμος, που θα μας οδηγήσει - βασανιστικά θα έλεγα - στο νοικοκύρεμα της Δημόσιας εκπαίδευσης. Διαφορετικά άσπρη μέρα δεν πρόκειται να δούμε στην εκπαίδευση. Όλες οι επιχειρούμενες αλλαγές και καινοτομίες (Ευέλικτη Ζώνη, αξιολόγηση, δημιουργία ιστοσελίδων στα σχολεία, κ.π.λ.) θα απορρίπτονται, πριν καν δοκιμαστούν στην πράξη. Καιρός να τολμήσουμε να εφαρμόσουμε το αυτονόητο που γίνεται σχεδόν σε όλη την Ευρώπη, τη μεικτή αξιολόγηση, δίχως μεταβατικά στάδια, πισωγυρίσματα και δολούς προσανατολισμούς. Αρκετός χρόνος χάθηκε και δεν έχουμε την πολυτέλεια να χάσουμε περισσότερο.

Τα τριάντα χρόνια έλλειψης κουλτούρας αξιολόγησης δημιούργησαν ένα ισχυρό κατεστημένο άρνησής της. Όσοι καλοπροαίρετα λένε ότι η μεικτή αξιολόγηση είναι «γροδιά στο μαχαίρι», κατά βάθος φοβούνται τους συνδικαλιστές και δεν έχουν καταλάβει ότι η ρήξη μαζί τους είναι μονόδρομος για την αναγέννηση της Δημόσιας εκπαίδευσης.

Εύλογα, λοιπόν, αναρωτιέται κανείς με ποια προσόντα οι συνδικαλιστές είναι μέλη των επιτροπών επιλογής στελεχών και μάλιστα βαθμολογούν τους υποψήφιους σχολικούς συμβούλους, τους διευθυντές εκπαίδευσης και τους διευθυντές σχολείων! Να γιατί οι καινοτομίες του Υπουργείου Παιδείας δεν περνάνε στη βάση των εκπαιδευτικών, αφού οι συνδικαλιστές έγιναν οι ρυθμιστές στην επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης! Θα μπορούσαν σ' αυτές τις επιτροπές οι συνδικαλιστές να συμμετέχουν μόνον ως παρατηρητές, «ως το μάτι του κλάδου», για να καταγγέλλουν τα κακώς κείμενα. Μέχρι εκεί όμως και τίποτε περισσότερο. Γνωρίζω ικανούς δασκάλους που δε συμμετείχαν στο διαγωνισμό επιλογής στελεχών, γιατί δεν ήθελαν να αξιολογηθούν από τους συνδικαλιστές, τους οποίους θεωρούσαν αναρμόδιους και ανεπαρκείς για μια τέτοια διαδικασία. Και δεν είχαν άδικο. Ακόμη γνωρίζω δασκάλους που βαθμολογήθηκαν διαμετρικά αντίθετα από τους δύο συνδικαλιστές: από τον κομματικό φίλο «άριστα» και από τον κομματικό αντίπαλο «σαδιστικά». Σε τέτοιες άδλιες καταστάσεις μας οδήγησε η κομματικότητα στη Δημόσια εκπαίδευση.

Αυτές οι απόψεις για το ρόλο των συνδικαλιστών στην επιλογή στελεχών δεν είναι μόνον δικές μου, αλλά κυκλοφορούν ευρέως στους μάχιμους εκπαιδευτικούς. Δυστυχώς όμως δεν δημοσιοποιούνται, αφήνοντας το πεδίο ελεύθερο στους συνδικαλιστές να αλωνίζουν τη Δημόσια εκπαίδευση. Και για να μη παρεξηγηθώ, δεν είμαι καθόλου αντίθετος με τον υγιή συνδικαλισμό, που προωθεί δίκαια αιτήματα των εκπαιδευτικών. Αντίθετος είμαι με τον παρακματικό συνδικαλισμό, που χαιδέυει τα αυτιά των εκπαιδευτικών, εμποδίζοντας την εφαρμογή καινοτομιών και αλλαγών που έχει ανάγκη η Ελληνική εκπαίδευση.

Καθόλου δεν με εκπλήσσει το γεγονός ότι οι συνδικαλιστές κήρυξαν πόλεμο κατά του ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση, που δόθηκε από το Υπουργείο Παιδείας στα σχολεία τον Οκτώβριο του 2012. Πιστοί στις παραδόσεις τους οι συνδικαλιστές κάλεσαν τους εκπαιδευτικούς να αρνηθούν τη συμπλήρωση του ερω-

τηματολογίου, με τα γνωστά επιχειρήματα της «παιδαγωγικής ελευθερίας και δημοκρατίας στα σχολεία», της «μη χειραγώγησης των εκπαιδευτικών», κ.τ.λ. Με όλα αυτά τα ωραία συνθήματα φδάσαμε στα σημερινά αδιέξοδα της εκπαίδευσης.

Πολλές φορές ακούμε ύμνους για τις καλές εκπαιδευτικές πρακτικές των Ευρωπαϊκών χωρών, όπως για παράδειγμα την πρακτική του «μέντορα» (που βοηθάει το νεοδιόριστο εκπαιδευτικό), την πρακτική του «κριτικού φίλου» (που βοηθάει την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας), την πρακτική της ανάρτησης στο Διαδίκτυο του προγράμματος δράσης και της αξιολογικής έκθεσης της σχολικής μονάδας κ.τ.λ. Όταν όμως επικαλούμαστε αυτές τις εκπαιδευτικές πρακτικές των Ευρωπαϊκών σχολείων, καλά θα κάνουμε να μην τις αποσυνδέουμε απ' τη μεικτή αξιολόγηση που υπάρχει στις χώρες αυτές, γιατί κι εκεί, αν αφαιρεθεί η εφαρμογή της, στον ίδιο παρονομαστή με εμάς θα θρεθούν. Για τα δικά μας δεδομένα οι καλές πρακτικές των Ευρωπαϊκών σχολείων φαντάζονται εκτός τόπου και χρόνου, εφόσον τα πάντα έχουν αφεθεί στην καλή θέληση των εκπαιδευτικών.

Βρισκόμαστε σε μια εποχή οικονομικής κρίσης που έχει επιφέρει σημαντικές περικοπές και στην εκπαίδευση. Η επικείμενη αξιολόγηση σημαίνει για τους εκπαιδευτικούς περισσότερη ευθύνη και περισσότερη εργασία, τη στιγμή μάλιστα που έχουν υποστεί σημαντικές μειώσεις στο μισθό τους. Παρόλα αυτά δε θεωρώ σωστό τη μείωση του μισθού, ως επιχείρημα λιγότερης εργασίας για τον εκπαιδευτικό, γιατί στερείται ηθικής και στρέφεται ενάντια στη μόρφωση των μαθητών. Αυτό δε σημαίνει ότι αδιαφορώ για τα σημερινά προβλήματα. Πάγια θέση μου είναι ότι η πολιτεία πρέπει να στηρίζει τους εκπαιδευτικούς πνευματικά, ηθικά και οικονομικά, ώστε να μπορούν να επιτελούν σωστά και απερίσπαστα το εκπαιδευτικό τους έργο.

Οι απόψεις που αναφέρονται στην ενότητα αυτή, έχουν κατατεθεί και στις προσωπικές μου ετήσιες εκθέσεις (προς το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης

Δυτικής Μακεδονίας), με την ιδιότητά μου ως σχολικός σύμβουλος της 2ης Περιφέρειας Δημοτικής Εκπαίδευσης Γρεβενών.

«Το μάθημα του επιδωρητή»

Ο μακροβιότερος δεσμός στην Ελληνική εκπαίδευση είναι ο επιδωρητής. Εμφανίστηκε το 1834 και καταργήθηκε το 1982, έπειτα από 148 χρόνια. Προσωπικά, νιώθω ότι τα τρία τελευταία χρόνια ύπαρξης του δεσμού του επιδωρητή, εισέπραξα τον απόηχο που άφησε ολοκληρώνοντας το μεγάλο ιστορικό του κύκλο.

Ο δεσμός του επιδωρητή - επιγραμματικά θα μπορούσαμε να πούμε - περιλάμβανε την παράλληλη άσκηση διοικητικών και εποπτικών καθηκόντων. Το ανάλογο έργο σήμερα, με αρκετές διαφορές στην εφαρμογή του και χωρίς να υπάρχει αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, ασκείται από τους διευθυντές εκπαίδευσης και από τους σχολικούς συμβούλους.

Ένωσα το ρόλο του επιδωρητή για πρώτη φορά ως μαθητής του Δημοτικού στα τρομαγμένα μάτια του δασκάλου μας. Τον θυμάμαι την ημέρα της επιδωρήσης φοβισμένο, αδύναμο και ανήσυχο, να προσπαθεί να βγάλει προς τα έξω την εικόνα του αγαπητού και ευγενικού δασκάλου που φροντίζει τους μαθητές του. Μια εικόνα διαφορετική από αυτήν, του σκληρού δασκάλου, που εμείς καθημερινά βιώναμε. Σκέφτηκα πόσο ωραία θα περνούσαμε στο σχολείο, αν αυτή η συμπεριφορά ήταν αληθινή και καθημερινή, αντί της σωματικής και λεκτικής βίας που υπομέναμε. Γινόταν μπροστά στα μάτια μας η μεταμόρφωση ή καλύτερα η μετάλλαξη του δασκάλου μας. Ο επιδωρητής, ένας φαλακρός κοντόχοντρος κύριος με κοκκινωπό πρόσωπο, καθόταν στο τελευταίο θρανίο σοβαρός και αμιλητος, παρακολουδούσε το μάθημα και κατά διαστήματα κρατούσε σημειώσεις στο ανοιγμένο τετράδιο που είχε μπροστά του. Στο τέλος μας απηύδυνε και μερικές ερωτήσεις, εντεινόντας ακόμη περισσότερο την αγωνία του δασκάλου μας, αν θα δώσουμε τις σωστές απαντήσεις.

Ένωσα το ρόλο του επιδευρητή για δεύτερη φορά, ως αναπληρωτής δάσκαλος, πάλι στα τρομαγμένα μάτια μιας δασκάλας, μια μέρα που χρειάστηκε να μπω στην αίθυσά της εν ώρα μαθήματος. Χτύπησα την πόρτα και μόλις την άνοιξα και με είδε, αναστέναξε βαθιά και μου είπε: «Μου έκοψες το αίμα, νόμισα ότι ήταν ο επιδευρητής!»

Στο ίδιο σχολείο θυμάμαι τους δασκάλους να έχουν μεγάλη ανησυχία και εγρήγορση τις ημέρες που υπολόγιζαν ότι θα τους επισκεφτεί ο επιδευρητής. Τελικά, ο επιδευρητής ήρθε στο σχολείο μας την ημέρα που είχε χαρακτηριστεί «SOS» από τους δασκάλους και επέλεξε για επιδεώρηση εμένα που ήμουν αναπληρωτής, στο μάθημα της Μουσικής. Κάθισε στο τελευταίο θρανίο έχοντας μια σοβαρή και ανέκφραστη όψη. Δεν έκανε καμία παρέμβαση κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ούτε και κάποια νουθεσία ή παρατήρηση για τη μέθοδο διδασκαλίας. Ήταν μια άτυπη βιαστική επιδεώρηση, χωρίς τη σύνταξη αξιολογικής έκθεσης.

Σε αυτό το σχολείο έμαθα και το εύρημα των παλιών δασκάλων, που λεγόταν «το μάθημα του επιδευρητή». Ο δάσκαλος στο μάθημα της Ανάγνωσης (της Γλώσσας που λέμε σήμερα), επέλεγε από το «Αναγνωστικό» ένα κείμενο της αρεσκείας του, στο οποίο προετοιμαζόταν πολύ καλά και το είχε σε ετοιμότητα, για να το διδάξει την ημέρα που θα τον επισκεπτόταν ο επιδευρητής. Τα αναγνωστικά της εποχής εκείνης δεν απαιτούσαν τα μαθήματα να γίνονται με τη σειρά. Έτσι ο δάσκαλος είχε τη δυνατότητα να έχει σε ετοιμότητα «το μάθημα του επιδευρητή», με το οποίο ένιωσε ασφαλής για τη δοκιμασία μιας ξαφνικής επιδεώρησης. Η εφευρετικότητα και η άμυνα των παλιών δασκάλων στην τρομοκρατία του επιδευρητή με εντυπωσίασε. Ακόμη, με εντυπωσίαζαν και τα προσωπικά βιώματα των δασκάλων που άκουγα σχετικά με τις επισκέψεις του επιδευρητή στα σχολεία τους. Αποκάλυπταν με τον καλύτερο τρόπο το κλίμα της εποχής εκείνης.

Αξίζει να αναφερθώ σε ένα περιστατικό, που έγινε σε χωριό του νομού Αρκαδίας, στη δεκαετία του 1960. Ο επιδευρητής επισκέφτηκε το σχολείο του χωριού και ζήτησε από το δάσκαλο να διδάξει το μάθημα των Θρησκευτικών. Εκείνη την ημέρα το κεφάλαιο ήταν: «Η σφαγή των νηπίων από τον Ηρώδη». Ήταν Χειμώνας και ο δάσκαλος φορούσε ένα μαύρο μακρύ παλτό. Άρχισε να αφηγείται παραστατικά το μάθημα και ξαφνικά με μια αιφνιδιαστική κίνηση πάγωσε την αίθουσα διδασκαλίας. Έβγαλε από το παλτό του ένα μεγάλο σπαθί που είχε κρυμμένο και υψώνοντάς το στο αέρα φώναξε: «Να! με ένα τέτοιο σπαθί οι στρατιώτες του Ηρώδη έσφαξαν όλα τα νήπια! » Κόπηκε η ανάσα όχι μόνον των μαθητών, αλλά και του επιδευρητή! Όταν ολοκληρώθηκε η διδασκαλία ο επιδευρητής ρώτησε το δάσκαλο: «Τι ήταν αυτό που έκανες; Μας τρόμαξες όλους!» Ο δάσκαλος ευδαρσώς απάντησε: «Ήθελα να αναπαραστήσω τη σφαγή των νηπίων με τη χρησιμοποίηση εποπτικών μέσων διδασκαλίας, όπως μας συμβουλευέτε». Είναι δύσκολο να μη γελάσεις με αυτή την υπερβολή, αν όμως εμβαδύνεις λίγο περισσότερο, διακρίνεις εμμέσως, πλην σαφώς, το φόβο του δασκάλου για τον επιδευρητή, που καταργούσε την κοινή λογική στην οργάνωση της διδασκαλίας. Το περιστατικό αυτό το μετέφερα, όπως ακριβώς μου το αφηγήθηκε ο βοηθός του επιδευρητή, που ήταν αυτόπτης μάρτυρας σε αυτή την περιβόητη διδασκαλία. Πάλι καλά του είπα χαριτολογώντας, που στην αναπαράσταση της σφαγής των νηπίων ο δάσκαλος-σαμουράι δεν τραυμάτισε κάποιον μαθητή.

Ακόμη, μου έκανε πολύ αρνητική εντύπωση ένα αλαζονικό και αδιάκριτο δημόσιο έγγραφο ενός επιδευρητή, που διάβασα στο Διαδίκτυο. Ο επιδευρητής απευθυνόταν σε μια δασκάλα της περιφέρειάς του και ζητούσε να μάθει εγγράφως, πού είχε διανυκτερεύσει κάποιον Σάββατο, το Γενάρη του 1963, που έλειπε από το σπίτι της!!! Μπορεί σήμερα να ακούγεται εξωπραγματικό αυτό που συνέβη στη δασκάλα, αλλά αν σκεφτούμε ότι ο επιδευρητής

ήταν υπεράνω πάσης κριτικής και δεν έδινε λόγο σε κανέναν, θα μπορούσαν να συμβούν και ακόμη χειρότερα!

Έκθεση αξιολόγησης

Το δεσμό του επιθεωρητή τον γνώρισα καλύτερα, όταν διορίστηκα το 1980 στα Τουλιάτα Κεφαλονιάς. Το σχολείο ήταν μονοθέσιο και είχε 24 μαθητές σε όλες τις τάξεις. Η επιθεωρήτρια ήρθε μια μέρα που δεν την περίμενα. Μου ανακοίνωσε ότι θα με παρακολουθήσει στην Ανάγνωση (Ε' και ΣΤ') και στην Ιστορία (Γ' και Δ'). Κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών είχε καθίσει στο τελευταίο θρανίο και κρατούσε σημειώσεις. Δεν έκανε καμία παρέμβαση στο μάθημα, ούτε απηύδυνε κάποια ερώτηση στους μαθητές. Με την ολοκλήρωση της παρακολούθησης των διδασκαλιών μου ζήτησε να πάμε στο Γραφείο για να ελέγξει τα βιβλία του σχολικού αρχείου.

Η επιθεωρήτρια, μια σοβαρή και ολιγομίλητη κυρία, διεκπεραίωσε την εποπτεία της στο σχολείο μου και απεχώρησε. Τριάντα χρόνια αργότερα - όταν η συγκεκριμένη αξιολογική έκθεση έπεσε στα χέρια μου - διαπίστωσα ότι με είχε επιβραβεύσει με πολύ καλά λόγια και με βαθμολογία ανάλογη του βαθμού του πτυχιού μου. Διαπίστωσα ακόμη, ότι το δίκτυο πληροφοριών της εποχής εκείνης με είχε ακτινογραφήσει πολύ καλά και έξω από το σχολείο.

Το περιεχόμενο αυτής της αξιολογικής έκθεσης συντάχτηκε σε ειδική φόρμα και δείχνει τις παραμέτρους που βαθμολογούσαν τότε οι επιθεωρητές, όπου κυριαρχούσε έντονα το υποκειμενικό στοιχείο. Παλαιότερα που δεν υπήρχε αυτή η ειδική φόρμα, οι επιθεωρητές ήταν ακόμη πιο ελεύθεροι να γράφουν ό, τι ήδελαν για το δάσκαλο. Με μια απλή ανάγνωση της έκθεσης, γίνεται ολοφάνερο η υποκειμενικότητά της! Δεν υπάρχει καμιά ασφαλιστική δικλείδα για το δάσκαλο! Τα αξιολογικά στοιχεία δεν προέρχονται από κάποιους μετρήσιμους δείκτες που να έχουν σχέση με την

απόδοση των μαθητών, λαμβανομένων υπόψη των οικονομικών, κοινωνικών και οικογενειακών συνθηκών διαβίωσής τους. Ακόμη, για να ανταποκριθεί ο επιδευρητής στη συμπλήρωση των αξιολογικών στοιχείων, θα έπρεπε να διαθέτει και ένα αξιόπιστο δίκτυο πληροφοριών για τη συμπεριφορά του δασκάλου μέσα κι έξω από το σχολείο. Κι αν οι κάτοικοι του χωριού τύχαινε να έχουν απωδημένα με το δάσκαλο, αυτό αποτυπωνόταν συνήθως και στην έκθεσή του. Κάποιος δάσκαλος που υπηρετούσε σε ένα μικρό χωριό μου έλεγε ότι, ο επιδευρητής πριν τον επισκεφθεί στην αίθουσα διδασκαλίας, έπαιρνε πληροφορίες για τη συμπεριφορά του από τον καφετζή, τους θαμώνες του καφενείου και από τους μαθητές που πήγαιναν το πρωί στο σχολείο.

Ας μου επιτραπεί να συμπεριλάβω στο άρθρο μου και τη μοναδική έκθεση αξιολόγησής μου, που συντάχτηκε στην 32/χρονη θητεία μου. Ας μη θεωρηθεί η ενέργειά μου ως ματαιόδοξη, επειδή εμπειριέχονται καλά λόγια για το πρόσωπό μου. Η συγκεκριμένη έκθεση είναι ένα ντοκουμέντο, που καταδεικνύει την αξιολόγηση της εποχής εκείνης και έχει σημασία να συμπεριληφθεί στο άρθρο μου, όπως ακριβώς συντάχτηκε:

Β'. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΩΝ

(Προπαρασκευή διδάσκοντος - στάση και έκφραση διδάσκοντος - μέθοδος και πορεία διδασκαλίας - χρήση οργάνων και εποπτικών μέσων - συμμετοχή μαθητών-αξιολόγηση διδακτικής εργασίας)

1^η Διδασκαλία

Ημερομηνία επιθεωρήσεως: 19-5-1981

Σχολείο : 1/θέσιο Δημ. Σχολείο Τουλιάτων

Τάξεις : Ε', ΣΤ'

Διδακτική ώρα : 1^η

Μάθημα : Ανάγνωση

Διδακτική ενότητα : Τέχνη και μηχανική

Κάνει συζήτηση ο δάσκαλος για την τεχνική εξέλιξη της εποχής μας και από εκεί γίνεται η αφορμή για τη νέα ενότητα την οποία διαβάζει ο δάσκαλος αρκετά καλά και παρακολουθούν οι μαθητές. Μια μαθήτρια λέει το νόημα περιληπτικά και μετά γίνεται εξήγηση προτάσεων και αγνώστων λέξεων. Ακολουθεί συζήτηση για την τεχνική και βιομηχανική επανάσταση της εποχής μας, που αν και είναι ωφέλιμη προκαλεί κινδύνους για τη ζωή του ανθρώπου.

Εργασία : Ορθογραφία, αντιγραφή, γραπτή εργασία για τους κινδύνους και την εξέλιξη της τεχνολογίας.

Ήταν σχετικά προετοιμασμένος ο δάσκαλος. Κινήθηκε με άνεση. Καλή πορεία ακολούθησε. Οι μαθητές απενέργησαν. Ικανοποιητική κρίνεται η διδασκαλία του.

2^η Διδασκαλία

Ημερομηνία επιθεωρήσεως: 19-5-1981

Σχολείο : 1/θέσιο Δημ. Σχολείο Τουλιάτων

Τάξεις : Γ', Δ'

Διδακτική ώρα : 2^η

Μάθημα : Ιστορία

Διδακτική ενότητα : Γ' περίοδος του Πελοποννησιακού πολέμου

Με ερωτήσεις από το δάσκαλο και απαντήσεις από τους μαθητές γίνεται η εξέταση της προηγούμενης ενότητας και λένε για τις περιόδους του Πελοποννησιακού πολέμου, που γίνεται η αφορμή για την ενότητα την οποία διηγείται ο δάσκαλος ζωνρά και παραστατικά. Οι μαθητές τον παρακολουθούν με ενδιαφέρον και εκτεταμένη προσοχή. Ακολουθούν απορίες, εντυπώσεις, κρίσεις, χαρακτηρισμοί προσώπων και πράξεων. Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκε χάρτης.

Ήταν προετοιμασμένος για τη διδασκαλία ο δάσκαλος. Ακολούθησε ορθή μέθοδο διδασκαλίας και χρησιμοποίησε εποπτικά μέσα. Η συμμετοχή των μαθητών ικανοποιητική. Γενικά η διδακτική εργασία κρίνεται αρκετά καλή.

Γ'. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ

(Στηριζόμενη και στις περιγραφόμενες δύο διδασκαλίες)

- I. «ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΝ (Επιστημονική κατάρτιση, πνευματικά προσόντα, συγγραφική εργασία, σπουδές, πτυχία)»

Έχει καλή εγκυκλοπαιδική και επιστημονική κατάρτιση, την οποία συμπληρώνει. Είναι ευγενής με οξεία αντίληψη, ορθή κρίση, μνήμη και φαντασία. Διακρίνεται για την ετοιμότητά του και είναι επινοητικός και δημιουργικός.

Χαρακτηρισμός - Βαθμολογία	Λίαν καλός	οκτώ (8)
----------------------------	------------	----------

II. «ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΝ (Παιδαγωγική κατάρτιση, διδακτική ικανότητα)»

Παρακολουθεί τα επιτεύγματα της Παιδαγωγικής, της Ψυχολογίας και της Διδακτικής και τα εφαρμόζει στην πράξη με πολλή επιτυχία. Προετοιμάζεται για το διδακτικό του έργο και ελέγχει τις εργασίες των μαθητών. Έρχεται σε ψυχική και πνευματική επαφή μαζί τους και κάνει χρήση εποπτικών και άλλων βοηθητικών μέσων. Εκφράζεται με ακρίβεια και σαφήνεια.

Χαρακτηρισμός - Βαθμολογία	Λίαν καλός	οκτώ (8)
----------------------------	------------	----------

III. «ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΝ (Διοικητική δεξιότητα)»

Επιβάλλεται αβίαστα στους μαθητές του σχολείου του. Εκτιμάται από τους συναδέλφους του, τους γονείς των μαθητών και τους κατοίκους του χωριού. Κατέχει σε καλό βαθμό την υπηρεσία του Γραφείου και τη σχολική νομοθεσία.

Χαρακτηρισμός - Βαθμολογία	Λίαν καλός	οκτώ (8)
----------------------------	------------	----------

IV. «ΕΥΣΥΝΕΙΔΗΣΙΑ (Υπηρεσιακή ευσυνειδησία, ηθικές αμοιβές)»

Εκτελεί το έργο του με προθυμία και ζήλο. Κρίνει ορθά και δίκαια τις εργασίες των μαθητών του. Τηρεί την εκπαιδευτική νομοθεσία, τους σχολικούς κανονισμούς και το ωρολόγιο πρόγραμμα. Ενδιαφέρεται για το σχολείο του και το διατηρεί καθαρό και περιποιημένο. Στις σχέσεις του με τους μαθητές και τους γονείς τους είναι αξιοπρεπής και ανιδιοτελής.

Χαρακτηρισμός - Βαθμολογία	Εξάίρετος	εννέα (9)
----------------------------	-----------	-----------

V. «ΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΝΤΟΣ ΚΑΙ ΕΚΤΟΣ ΤΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ (Ηθος, χαρακτήρας, κοινωνική παράσταση και δράση, ποινές)»

Είναι πειθαρχικός, ειλικρινής, εργατικός, ενθός, με καλές αρχές. Πιστεύει στην αποστολή του εκπαιδευτικού. Έχει καρτερία, δύναμη θέλησεως, αυτοπεποίθηση και το θάρρος της γνώμης του. Λαβαίνει μέρος σε όλες τις εκδηλώσεις εντός και εκτός του σχολείου.

Χαρακτηρισμός - Βαθμολογία	Εξάίρετος	εννέα (9)
----------------------------	-----------	-----------

Δ'. ΓΕΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ)

		Χαρακτηρισμός	Βαθμολογία
I.	«ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΝ»	Λίαν καλός	οκτώ (8)
II.	«ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΝ»	Λίαν καλός	οκτώ (8)
III.	«ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΝ»	Λίαν καλός	οκτώ (8)
IV.	«ΕΥΣΥΝΕΙΔΗΣΙΑ»	Εξάίρετος	εννέα (9)
V.	«ΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΝΤΟΣ ΚΑΙ ΕΚΤΟΣ ΤΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ»	Εξάίρετος	εννέα (9)

Ε'. ΣΥΝΟΛΟ ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑΣ ΟΥΣΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ: Σαράντα δύο (42)

(Ολογράφος) (Αριθμητικός)

ΣΤ'. ΠΡΟΤΑΣΗ: Προακτός (ΠΡΟΑΚΤΕΟΣ ή ΜΗ ΠΡΟΑΚΤΕΟΣ)

Αργοστόλι 3-8-1981
Επιθεωρήτρια Αγγελική Βρανά

Η παραιτήσή μου από τη θέση του σχολικού συμβούλου

Στη δητεία μου ως σχολικός σύμβουλος αντιμετώπισα σοβαρά προβλήματα από παράγοντες της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων μου. Ανάλογα προβλήματα αντιμετώπισαν και οι άλλοι δύο σχολικοί σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Γρεβενών. Δεν μπορούσαμε ποτέ να φανταστούμε ότι η Υπηρεσία θα ήταν τόσο ανύπαρκτη στα προβλήματά μας! Έτσι αναγκαστήκαμε (οι δύο εκ των τριών σχολικών συμβούλων) να προσφύγουμε στη Δικαιοσύνη για την υπεράσπιση των νομίμων δικαιωμάτων μας, της αξιοπρέπειάς μας και του εκπαιδευτικού μας έργου.

Η τότε Υπουργός Παιδείας, αντί να δώσει λύση στα σοβαρά προβλήματα που αντιμετωπίζαμε, τη στιγμή μάλιστα που η Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Δυτικής Μακεδονίας δεν το έπραξε, θεώρησε πιο εύκολο να αποδεχτεί την παραιτήσή μου στις 16 Ιουνίου 2011. Έτσι, με αυτόν τον τρόπο ολοκληρώθηκε, εφτά μήνες πριν την ώρα της, η δητεία μου ως σχολικός σύμβουλος. Τα προβλήματα όμως παρέμειναν για να τα λύσει η Δικαιοσύνη. Οι αρνητικές εμπειρίες που βίωσα μου αποκάλυψαν, για άλλη μια φορά, το μισοδιαλυμένο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Δεν θα ήθελα όμως να επεκταδώ περισσότερο σε αυτό το θέμα. Εξάλλου, τα προβλήματα που αντιμετωπίσαμε και οι τρεις σχολικοί σύμβουλοι Γρεβενών, καθώς και οι λόγοι της παραιτήσής μου, αναφέρονται σε έγγραφά μου τα οποία αναρτήθηκαν και στο Διαδίκτυο.

Ο κύκλος των εφτά εκπαιδευτικών άρθρων

Με τη συγγραφή του παρόντος άρθρου κλείνει ένας κύκλος εφτά εκπαιδευτικών άρθρων. Ένας κύκλος βγαλμένος απ' το πεδίο της σχολικής πράξης, που περιέχει καλές πρακτικές για το μάχιμο εκπαιδευτικό, το διευθυντή του σχολείου και το σχολικό σύμβουλο.

Πιστεύω, τα γραφόμενά μου να προβληματίσουν και να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό τους έργο. Ακόμη, μπορεί να φανούν χρήσιμα στους φοιτητές των Παιδαγωγικών Σχολών, στους αρμόδιους φορείς της εκπαίδευσης, στους γονείς των μαθητών και σε όσους πολίτες ενδιαφέρονται για θέματα Παιδείας.

Τα έξι προηγούμενα εκπαιδευτικά μου άρθρα που αναρτήθηκαν στο Διαδίκτυο είναι τα εξής: «Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ανέτοιμο να συμβάλει στην αποδοχή της Ευέλικτης Ζώνης» 2009, «Καλές πρακτικές για το δάσκαλο» 2010, «Ο Ξερβοχέρης» 2011, «Τα δασκαλοπαιδιά» 2011, «Άκου όταν μιλάς δάσκαλε!» 2012 και «Διευθυντής σχολείου, ο βασικός κρίκος στη δομή της εκπαίδευσης» 2012.

Και τα επτά άρθρα μου γράφτηκαν στη δίνη μιας βαδιάς πολιτικής, κοινωνικής, ηθικής και οικονομικής κρίσης. Παρόλα αυτά, πιστεύω ότι εκπέμπουν αισιοδοξία και ελπίδα, για μια καλύτερη Παιδεία στον τόπο μας. Την αξίζουμε!

Ιωάννινα 7 Νοεμβρίου 2012

